

Uppsats/Examensarbete: 15 hp
Kurs: SPP601
Nivå: Avancerad nivå
Termin/år: HT/2023
Handledare: Ernst Thoutenhoofd
Kurs, Examinator: Girma Berhanu, Jana Hanzel Krátká
Uppsats, Examinator: Joanna Giota

Nyckelord: Inkludering, hörselnedsättning, tillgänglig lärmiljö

Abstract

Syftet med denna studie har varit att undersöka hur elever med hörselnedsättning uppfattar sin lärmiljö i skolan samt vilka faktorer de beskriver som avgörande för en tillgänglig och stimulerande lärmiljö. Två olika praktiker för eleverna har undersökts, en skola som är inriktad för elever med hörselnedsättning eller som är döva samt en där eleverna går inkluderande med normalhörande elever. Den sistnämnda skolan har hörselprofil. Undersökningen har gjorts med en kvalitativ metod i form av semi-strukturerade intervjuer. Den teoretiska utgångspunkten kommer att ta avstamp i den Fenomenologiska ansatsen. Eleverna har getts möjligheter att berätta vad de anser är viktigt för dem i den sociala-, pedagogiska- och fysiska lärmiljön. Studiens slutsatser visar att utifrån den fenomenologiska undersökningen som gjorts har resultatet visat att den sociala lärmiljön kan vara avgörande för elevernas välmående. Studien visar även att eleverna med hörselnedsättning anser att pedagogiska lärmiljön för dem handlar om att ha goda relationer med lärarna och att de kan upprätthålla studieron i klassrummet. Den pedagogiska lärmiljön består även av att eleverna får möjligheter att utvecklas utifrån sina förutsättningar. I den fysiska lärmiljön är det en förutsättning att eleverna med hörselnedsättning får adekvata hjälpmedel i form av teknisk utrustning för att kunna tillgodose sig undervisningen. I undersökningens resultat framkommer ytterligare en praktik då en av respondenterna har erfarenheter av att undervisas som integrerad i allmän grundskola.

Förord

Denna studie är ett resultat av ett gemensamt arbete mellan oss, Marie Ambecker och Nancy Lundström. Under processen har vi båda varit delaktiga i de olika delarna av undersökningen såsom förberedelser, intervjuer, insamling av forskningsmaterial, etc.

Arbetet med uppsatsen har gett oss nya perspektiv inom ämnet eftersom det har blivit många reflekterande samtal både i de fysiska som de digitala träffarna.

Ett stort tack till lärarna som gjorde det möjligt att ta kontakt med respondenterna och deras värdefulla insats i den empiriska delen. Vi vill även tacka vår handledare Ernst Thoutenhoofd för konstruktiv feedback.

Vi vill båda tacka våra familjer som stöttat oss under processen med uppsatsen.

Innehållsförteckning

Innehållsförteckning	4
1 Inledning.....	6
2 Syfte och forskningsfrågor	7
2.1 Syfte.....	7
2.1 Frågeställningar.....	7
3 Bakgrund	8
3.1 Förekomsten av hörselnedsättning.....	8
3.2 Rättigheter och utbildningsrättigheter för personer med hörselnedsättning.....	9
3.3 Definiering av begrepp.....	11
3.3.1 Inkludering.....	11
3.3.2 Integrering.....	11
3.3.3 Tillgänglig lärmiljö.....	11
3.3.4 Inkluderande undervisning.....	12
3.3.5 Anpassad studiegång.....	12
3.3.6 Teckenspråksstöd (TSS).....	12
3.3.7 Allmän grundskola.....	13
4 Tidigare forskning	14
4.1 Inkludering.....	14
4.2 Elevers uppfattningar av inkluderande undervisning.....	18
4.3 Tillgängliga lärmiljöer.....	19
5 Teoretiska utgångspunkter	20
5.1 Fenomenologi.....	20
6 Metod	22
6.1 Vald metod.....	22
6.2 Urval.....	22
6.3 Presentation av skolorna där intervjuerna skett.....	23
6.3.1 Skola 1: grundskola med hörselprofil.....	23
6.3.2 Skola 2: Grundskola med inriktning på döv och hörsel.....	23
6.4 Respondenterna.....	24
6.4.1 Skola 1 grundskola med hörselprofil.....	24
6.4.2 Skola 2 grundskola med inriktning på döv och hörsel.....	24
6.5 Genomförande.....	24

6.6 Bearbetning och Analys.....	25
6.7 Validitet/giltighet.....	25
6.8 Reliabilitet/tillförlitlighet.....	25
6.9 Generaliserbarhet/Reliabilitet.....	26
6.10 Etiska aspekter.....	26
7 Resultat.....	27
7.1 Resultat Skola 1 grundskola med hörselprofil.....	27
7.2 Resultat Skola 2 grundskola med inriktning på döv och hörsel.....	30
7.2.1 Lisas erfarenheter från skola 2 grundskola med inriktning på döv och hörsel.....	30
7.2.2 Lisas erfarenheter av allmän grundskola.....	32
7.3 Analys av resultat.....	34
7.3.1 Likheter mellan skola 1 grundskola med hörselprofil och skola 2 grundskola med inriktning på döv och hörsel.....	34
7.3.2 Olikheter mellan skola 1 grundskola med hörselprofil och skola 2 grundskola med inriktning på döv och hörsel.....	35
7.3.3 Slutsatser.....	36
8 Diskussion.....	38
8.1 Resultatdiskussion.....	38
8.1.1 Elever med hörselnedsättning i kombination med andra diagnoser.....	42
8.1.2 Specialpedagogens roll.....	42
8.2 Metoddiskussion.....	42
8.3 Kunskapsbidrag.....	44
8.4 Förslag på vidare forskning.....	44
9 Referenser.....	45
10 Bilagor.....	49
Bilaga 1 - Frågeguide till intervjuer.....	49
Bilaga 2 - Informationsbrev.....	50
Bilaga 3 - Samtycke.....	51

1 Inledning

Här nedan beskrivs varför undersökningen är relevant att genomföra samt vilket problemområde som har undersökts.

Under studierna inom specialpedagogprogrammet har det uppmärksammats att studenter med nedsatt hörsel har haft problem med att få en tillgänglig lärmiljö i samband med föreläsningarna. Det har ofta varit problem med hörslingor och annan teknisk utrustning för dem. Detta har väckt ett intresse om att undersöka hur tillgänglig lärmiljön i skolan är för elever med hörselnedsättning. Om det finns problem med tillgängligheten i lärmiljön på universitet hur ser tillgängligheten ut i skolan för övrigt? Det finns två typer av skolformer för eleverna med hörselnedsättning. Den ena formen är de elever som går i grundskola med inriktning på döv och hörsel. Den andra formen är de som går integrerade i klasser med normalhörande elever. Dessa aspekter har gjort att det väckts ett intresse av att skriva om detta, den tillgängliga lärmiljön ur elevernas perspektiv. Hur uppfattar eleverna i respektive praktik tillgängligheten i lärmiljön?

En litteraturgenomgång genomfördes med fokus på tillgänglig lärmiljö för elever med hörselnedsättning. Inom ramen för litteraturgenomgången upptäcktes att den forskning som bedrivits ofta är genomförd med fokus på lärarnas perspektiv av lärmiljön (Parhoon mfl, 2014; Eriks-Brophy & Wittingham, 2013). I studierna av Parhoon mfl, (2014) och Eriks-Brophy och Wittingham (2013) har författarna undersökt hur lärare ser på att ha elever med funktionsnedsättning inkluderade i undervisningen. En av de slutsatser Parhoon m.fl. (2014) kan se utifrån sin undersökning är att synen på att inkludera elever med till exempel hörselnedsättning med hörande elever ser olika ut beroende på hur länge lärarna har undervisat och vilken erfarenhet de har av att undervisa dessa elever. Guardino m.fl. (2012) beskriver hur den fysiska lärmiljön kan påverka elever med hörselnedsättning och deras tillgång till en tillgänglig lärmiljö utifrån de förutsättningar de får som integrerade i klasser med normalhörande elever. Denna studie har därför utgått från elevernas perspektiv och hur de uppfattar tillgängligheten i sin lärmiljö i en grundskola med hörselprofil respektive i en grundskola med döv och hörselinriktning. Det optimala hade naturligtvis varit att undersöka hur elever med hörselnedsättning uppfattar sin tillgängliga lärmiljö i en grundskola utan några inriktningar. Men tyvärr gick det inte att hitta några elever i den allmänna grundskolan som kunde tänka sig att delta i undersökningen. Därför gjordes undersökningen med två snarlika grundskolor. Detta för att ämnet kändes för intressant för att överge helt.

Litteraturgenomgången påvisar även att flera av de undersökningar som gjorts tidigare är gjorda med barn i förskoleåldern (Ching m.fl., 2010; Lund & Douglas, 2016; McPherson m.fl., 2022; Parhoon m.fl., 2014). Denna studie har genomförts med elever i 12-14 -års åldern med hörselnedsättning där de kunde berätta hur de uppfattar lärmiljön i skolan. De har fått berätta om sina uppfattningar om tillgängligheten i respektive skolform. Ur ett specialpedagogiskt perspektiv är detta relevant att undersöka eftersom det i specialpedagogens roll ingår att arbeta för att underlätta i undervisningen för elever i behov av stöd på ett eller annat sätt. Om eleverna med hörselnedsättningar får berätta om sina uppfattningar av lärmiljön kan specialpedagogen arbeta på ett mer anpassat sätt för att ge alla elever de förutsättningar de behöver för att de ska kunna ges givna omständigheter till lärande. Anpassningarna kan även till viss del gynna de normalhörande eleverna. Det kan t.ex. handla om möbleringen i klassrummet etc. (Guardino m.fl., 2012).

2 Syfte och forskningsfrågor

2.1 Syfte

Syftet med denna studie var att undersöka hur elever med hörselnedsättning uppfattar sin lärmiljö i skolan beroende på om de går i en grundskola för hörselnedsättningar eller om de går inkluderade i en klass med normalhörande elever.

2.1 Frågeställningar

- Hur uppfattar elever med hörselnedsättning sin lärmiljö i en grundskola med inriktning på döv och hörsel respektive om de går inkluderade i en klass med normalhörande elever?
- Vilka faktorer beskriver eleverna vara betydelsefulla för att lärmiljön ska uppfattas som tillgänglig och stimulerande?
- Vilka hinder beskriver eleverna att de möter relaterat till sin lärmiljö?

3 Bakgrund

I det här avsnittet redogörs för vilka rättigheter elever i behov av särskilt stöd har i sin skolgång. Här beskrivs även vad det kan innebära att ha en hörselnedsättning samt att centrala begrepp beskrivs.

3.1 Förekomsten av hörselnedsättning

Enligt World health organization (2016) finns det 360 miljoner personer med någon form av hörselnedsättning i världen, 32 miljoner av dessa är barn. Om ungefär 60% av barnen hade fått tillgång till en tidig utredning hade deras nedsatta hörsel upptäckts tidigare. Om barnens nedsatta hörsel upptäckts tidigare hade den eventuellt kunnat förebyggas eller till och med åtgärdas. Konsekvenserna av en nedsatt hörsel kan enligt World health organization (2016) vara att det direkt påverkar barnets språkutveckling och dennes kommunikativa färdigheter vilket gör att det kan även ha inverkan på barnets självkänsla.

Nationellt kvalitetsregister för ÖNH-sjukvård för hörselnedsättning skriver i sin årsrapport från ORL, registret för hörselnedsättning hos barn (2021) att det föds 1-2/1000 barn med någon form av hörselnedsättning i Sverige. Många av barnen är i behov av någon form av hjälpmedel. I registreringen används fem olika kategorier av hörselnedsättningsgrad, dessa är lätt-, måttlig-, svår-, grav- och mycket grav hörselnedsättning.

Hörselnedsättning omfattar mer än enbart svagare ljuduppfattning. Hörselnedsättning kan också innefatta svårigheter att uppfatta språkljud. Detta kan göra att hjärnan har svårare att tolka och analysera ljudbilden (Gustavsson, 2009). Hörselnedsättning kan antingen vara medfödd eller förvärvad genom till exempel höga ljud, uppkomma vid komplikationer för modern eller barnet vid födseln samt i vissa fall uppkomma vid användande av läkemedel för infektioner som barnet fått under sin spädbarnsperiod (Gustavsson, 2009; World health organization, 2016). Hörselnedsättningen kan förekomma på ett öra eller på båda öronen och kan ha diagnostiserats vid födseln eller upptäckas senare (Specialpedagogiska skolmyndigheten, 2023, 18 december). Det finns flera typer av hörselnedsättning, tre av dessa nämner Gustavsson (2009) i sin publikation. De tre typerna är: **Konduktiv hörselnedsättning:** denna hörselnedsättning kännetecknas av ledningshinder, det vill säga avsaknad av till exempel ytteröra, trumhinna eller hörselben vars funktion är att fånga upp vibrationer till innerörat. Författaren skriver vidare att om innerörat är intakt och fungerar som det ska finns det goda chanser till att kompensera detta med en hörapparat som leder vibrationerna till innerörat via skallbenet. Den andra typen av hörselnedsättning som omnämns i publikationen är **Sensorineural hörselnedsättning:** vilket innebär att basilarmembranets celler har blivit skadade på ett eller annat sätt. Denna typ av hörselnedsättning kan vara medfödd eller förvärvad. Vid denna typ av hörselnedsättning är den förvärvade vanligast skriver författaren vidare. Den förvärvade hörselnedsättningen kan antingen bero på stigande ålder eller vara bullerpåverkad. När denna typ av hörselnedsättning finns hos barn är den oftast medfödd skriver forskaren. Barn som drabbats av denna form av hörselnedsättning kan få ett försenat tal på grund av att det är svårt för dem att uppfatta språkljuden. Detta skriver författaren beror på att vissa sinnessceller är skadade eller saknas. Om man saknar en stor del av basilmembranets celler har den drabbade mycket svårt att uppfatta tal och då är också hörapparat som hjälpmedel verkningslös. Den tredje orsaken till hörselnedsättning enligt publikationen är **retrokokleär hörselnedsättning** vilket innebär att den drabbade har en nedsättning i hörselnervens funktion. Detta skriver författaren beror på att nervsignalerna till

hjärnan störs och det blir svårt för den drabbade att avkoda vissa ljudsignaler till hjärnans hörselsystem. Språkljuden så att säga "smetar av sig" på varandra då signalupplösningens tidsupplösning påverkas vid denna form av hörselproblematik (Gustavsson, 2009).

I ett ståndpunktsdokument om inkluderande undervisning som World federation of the deaf (2018) tagit fram står det att läsa att 39 länder inom EU undersökts angående detta. Undersökning visar att i 68% av de undersökta länderna är det över 50% av eleverna med hörselnedsättning eller som är döva som går i skolan inom det allmänna skolsystemet. Förbundet definierar inkludering som en erfarenhet och att det inte räcker med en placering i en viss typ av skola för att man som elev ska räknas som inkluderad. I World federation of the deaf deklARATION för döva barns rätt (2018) står det att läsa i artikel 5 att döva barn har rätt till en kvalitativ inkluderande undervisning på det nationella teckenspråket. Artikel 5 beskriver vidare att döva barn har rätt till inkludering i undervisningen genom deras rättigheter att få en flerspråkig undervisning både på det nationella teckenspråket samt det nationella skrivna språket.

I en litteraturstudie gjord av Specialpedagogiska skolmyndigheten (2015) rapporteras det att i Sverige finns 10 376 barn registrerade med någon form av hörselnedsättning, varav 84% går i den allmänna skolan medan de resterande 16% går i en anpassad skola för elever med nedsatt hörsel (siffror från 2015). Specialpedagogiska skolmyndigheten (2015) skriver vidare att detta går i linje med de avtal (SOU 2011:30) om inkludering som Sverige har skrivit under på. I avtalet menar man att elever med funktionsnedsättning ska kunna gå i den allmänna skolan med rätt till anpassningar utifrån den individuella funktionsvariationen. Specialpedagogiska skolmyndigheten (2015) skriver att när det gäller elever med hörselnedsättning är det enligt svensk teknisk audiologisk förening 4262 barn som fått hörapparat eller kokleaimplantat utskrivet (Siffror från 2010). Av dessa är det 2401 elever som fått hörteknik utskrivet för att användas i förskola eller skola. Rapporten beskriver vidare de olika problem som kan uppstå när eleverna är inkluderade i den allmänna skolan. Ett av dessa problem är akustiken i klassrummen som kan påverka den hörteknik som de inkluderade eleverna behöver för att de ska få individuella förutsättningar att följa med i undervisningen utan större mental ansträngning. Ett annat problem som Specialpedagogiska skolmyndigheten (2015) nämner i sin rapport är att buller och andra oönskade ljud som kan störa till exempel mikrofonen som ska förstärka ljudet för den hörselnedsatta.

Specialpedagogiska skolmyndigheten (2023, 18 december) skriver att det varje år föds ca 200 barn i Sverige med någon form av hörselnedsättning. De beskriver vidare att även en mindre hörselnedsättning kan skapa problem för eleven i skolan. Om eleven inte får rätt förutsättningar i lärmiljön kan det leda till missförstånd och eventuell frustration. Utan rätt förutsättningar får eleven anstränga sig för att följa med i undervisningen vilket kan påverka arbetsminnet som i sin tur kan leda till missuppfattningar.

3.2 Rättigheter och utbildningsrättigheter för personer med hörselnedsättning

Regeringskansliet (2008) skriver i FN:s konvention om rättigheter för personer med funktionsnedsättning där de redogör för de rättigheter som personer med funktionsnedsättning har angående utbildning. Rättigheterna består i att personer med funktionsnedsättning har rätt till att verkliggöra sin rätt att utbilda sig och ha tillgång till utbildningssystemet. Vidare menar FN konventionen att människorna med funktionsnedsättning ska kunna utvecklas till fulla utifrån

sina förmågor. Detta innebär att de ska ha tillgång till en inkluderad och kostnadsfri grundskoleutbildning och kunna ta till sig kunskap samt sociala färdigheter. Det ska även erbjudas individuella anpassningar efter behov. Eleverna med hörselnedsättning ska få förutsättningar för att underlätta inlärning av teckenspråk (*Regeringskansliet Socialdepartementet, 2008*)

Enligt Barnkonventionen (UNICEF, Sverige, 2019) artikel nr 23 punkt 3 och 4 har Barn med funktionsnedsättning rätt till adekvat utbildning och stöd i densamma utifrån sina behov och förutsättningar. Vidare beskriver artikel 23 att eleverna ska erbjudas förutsättningar i undervisningen utifrån de individuella behoven. Detta överensstämmer med Salamancadeklarationen (UNESCO, Svenska Uneskorådet, 2006). I deklARATIONEN beskrivs utbildning och undervisning för elever i behov av stöd. I denna tas olika perspektiv på undervisning upp samt hur samhälle och alla som är involverade i elevernas skolgång ska bemöta elever med funktionsvariationer med barnen i centrum. På samma sätt stadgas att döva människor ska ha tillgång till teckenspråk eftersom det är dövas första språk och den mänskliga rättigheten till kommunikation.

Vidare står det att läsa i Salamancadeklarationen (UNESCO, Svenska Uneskorådet, 2006) att elever i behov av stöd ska ges förutsättningar till undervisning utifrån sina behov. I dokumentet beskrivs även vikten av att lyssna in eleverna och deras erfarenheter (i den mån de kan förmedla detta) av sin funktionsvariation och de förutsättningar de får i sin utbildning. Fortsättningsvis redogör dokumentet för att elever i behov av stöd ska erbjudas tillgång till ordinarie undervisning som kan tillgodose dem med pedagogik som har barnet i centrum och som kan tillgodose deras personliga behov. Det står vidare att läsa att deklARATIONEN anmodar regeringar om att lagstifta om att elever i behov av stöd ska ha rätt till integrering i det allmänna skolsystemet om det inte finns tvingande skäl till att skolgången bör lösas på annat sätt. I artikel 21 i densamma framställs rekommendationer om nationella riktlinjer för barn som är i behov av teckenspråk i sin undervisning. Artikel 21 beskriver vidare att barnens individuella skillnader och situationer ska tas i beaktande av skolpolitiken så att de får sina behov tillgodosedda i undervisningen. Det skrivs även att de döva barnen har rätt till undervisning på teckenspråk.

I artikel 33 och 72 står det att läsa att elever som är i behov av tekniska hjälpmedel i sin undervisning ska få tillgång till adekvata hjälpmedel. Detta för att de ska ges möjligheter att följa med i och tillgodose sig undervisningen på ett framgångsrikt sätt. Salamancadeklarationen (UNESCO, Svenska Uneskorådet, 2006) skriver vidare om ett nytänkande inom specialpedagogiken när de beskriver integrering av elever i behov av stöd i den allmänna skolan. I artikel 6-8 framgår det att det är genom integrering kan alla barn ges förutsättningar att undervisas i det allmänna skolsystemet. Vilket ger elever i behov av stöd goda utgångspunkter att uppnå positiva utbildningsresultat. Men för att inlärningsresultaten hos eleverna i behov av stöd ska uppnås behöver alla inom denna skolreform hjälpas åt för att de ska få det stöd de behöver. Artiklarna 6-8 beskriver vidare att även familj, kamrater och frivilliga behöver stödja eleverna för att de ska uppnå studieresultaten i skolan. Vidare anses att undervisning i särskilda eller anpassade skolformer enbart ska ske tillfälligt om det inte går att påvisa att en anpassad skolgång är det bästa för eleven för att denne ska få den utbildning de har rätt till. I de fall det finns en välfungerande anpassad undervisning för eleverna i behov av stöd kan pedagogerna inom denna verksamhet eventuellt vara behjälplig med sina speciella kunskaper till de allmänna skolorna som har elever i behov av stöd integrerat (Salamancadeklarationen, UNESCO, Svenska Uneskorådet, 2006. Artikel 6 - 8).

Enligt skollagen (SFS 2010:800) 3 kap. 5-7 § ska elever i olika skolformer stödjas i att nå målen för årskursen. Med detta menas att skolan ska erbjuda särskilt stöd i omfattning av elevgrupp, utredning, åtgärdsprogram och utifrån dessa ta fram en anpassad studiegång för den enskilda

eleven. Eleverna har rätt till utbildning och skolan ska erbjuda lärmiljöer där dessa elever kommer att vistas i en anpassad skolmiljö.

Enligt läroplanen för grundskolan, "Läroplan för Grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet" (2022) ska ingen i skolan utsättas för diskriminering på grund av funktionsnedsättning eller utsättas för annan kränkande behandling. I grundskolans läroplan står även att läsa att undervisning ska anpassas till elevernas förutsättningar, förmågor och behov oavsett skolform.

3.3 Definiering av begrepp

Här kommer de begrepp som används i uppsatsen att definieras och förklaras.

3.3.1 Inkludering

Göransson och Nilholm (2014) har i en studie granskat begreppet inkluderande utbildning. De skriver att en fungerande inkluderande utbildning består av fyra nödvändiga faktorer: Den första faktorn medför att välkomna elever med funktionsnedsättning i det allmänna skolsystemet. Den andra faktorn är att se till att eleven med funktionsnedsättning får de förutsättningar att utveckla sina sociala samt akademiska förmågor. Den tredje faktorn är att alla elever får givna omständigheter för att tillfredsställa sina sociala och akademiska behov. Den fjärde faktorn är att en inkluderande miljön ska präglas av samhörighet. Vidare benämns begreppet inkluderingsklass vilket definieras som en grupp elever som av olika anledningar behöver extra vägledning och därför bildas en gemensam undervisningsgrupp.

3.3.2 Integrering

Integrering som begrepp ersätts av inkludering eftersom integrering ursprungligen syftade till att integrera specialskolor till de allmänna skolorna för att motverka segregationen anser Nilholm och Göransson (2017). Dock med begreppet integrering menas att individen ska anpassa sig till miljön medans inkludering lägger fokus på miljön och hur denna utformas för att individen kan nå sin fulla potential.

3.3.3 Tillgänglig lärmiljö

Specialpedagogiska skolmyndigheten (2023) skriver i ett referensdokument om elevhälsans uppdrag i grundskolan. Och hur de kan arbeta med tillgängliga lärmiljöer för att arbeta främjande, förebyggande och åtgärdande i klassrummet. Där de menar att trygghet och bemötande är fundamentala delar för att skapa goda relationer med eleverna. Om lärarna har goda relationer med eleverna kan de genom samtal få veta vad eleverna behöver för att lärmiljön ska kännas tillgänglig och stimulerande. Vidare nämns tre komponenter som formar skolans lärmiljöer såsom den fysiska-, pedagogiska- och sociala miljön. Här nedan följer förklaringar till vad de olika miljöerna innebär:

A) Den fysiska miljön

Den fysiska miljön består bland annat av infrastruktur och möblering i klassrummet. Vidare ingår exempelvis matsalen, idrottshallen, klassrummet, inne och utemiljön etc. Miljöerna ska anpassas till elevernas olika behov så att de kan lokalisera sig i de olika anläggningarna. En del elever kan ha svårt att orientera sig i skolmiljön och kan då vara hjälpta av tydligt uppmärkta klassrum, scheman och arbetsmaterial. Till den fysiska lärmiljön tillhör också ljudnivån i skolans lokaler och de visuella intrycken. Dessa kan behöva ses över och anpassas utefter elevernas

behov och förutsättningar. Även de tekniska hjälpmedel som en del elever behöver tillhör den fysiska lärmiljön (Specialpedagogiska skolmyndigheten, 2023).

B) Den sociala lärmiljön

Den sociala miljön i skolan inkluderar de gemensamma aktiviteterna där eleverna får möjlighet att interagera med varandra utifrån demokratiska principer och värdegrunden. Den sociala lärmiljön formas av positiv gemenskap mellan elever och vuxna exempelvis läraren, specialpedagogen, kuratorn, etc. samt elever emellan (Specialpedagogiska skolmyndigheten, 2023).

C) Den pedagogiska miljön

Den pedagogiska miljön utformas utifrån elevernas unika egenskaper. Insatserna som är tänkta för den enskilde eleven kan även gynna och inkludera hela elevgruppen. De pedagogiska verktygen som formar den pedagogiska miljön kan innebära exempelvis tydliga skriftliga instruktioner, genomgångar, grupparbete, lektionsinnehåll och variation i undervisningen. Variationen kan bestå i olika material och miljöer så att eleverna kan finna motivation, intresse och känna sig delaktiga i sitt lärande (Specialpedagogiska skolmyndigheten, 2023).

3.3.4 Inkluderande undervisning

Inkluderande undervisning handlar enligt Nilholm (2019) om att se eleven som en enskild individ eftersom varje elev har olika behov och förutsättningar att nå kunskapsmålen. Med stöd av Mitchell (2015) introducerar Nilholm, (2019, s. 31) följande formel för en genuin inkluderande undervisning = $V + P + 5^A + S + R + L$ ()

V= Vision

P= Placering

5^A= Anpassad läroplan, anpassad bedömning, anpassad undervisning, acceptans, access

S= support

R= resurser

L= Ledarskap

3.3.5 Anpassad studiegång

I skollagen (SFS 2010:800) 3 kap. 12 § står att läsa att elever som är i behov av stöd har rätt till anpassad studiegång som gör att eleverna får en individuellt tillämpad undervisning efter dennes behov så att hen kan nå behörighet till högre utbildning i alla nivåer. Detta ska följas och det är rektorn som är huvudansvarig att se till att eleven får en anpassad studiegång så att hen kan få givna förutsättningar att nå sina mål.

I den här studien handlar den anpassade studiegången om placeringen i de olika skolorna som respondenterna undervisas i. En grundskola med inriktning på döv och hörsel samt en grundskola med hörselprofil.

3.3.6 Teckenspråksstöd (TSS)

Hörselskadades riksförbund (u.å) beskriver teckenspråksstöd (TSS) på detta sätt: Teckenspråksstöd (TSS) är en förstärkning av den talade svenskan. Med TSS är det enbart ord som har en särskild betydelse för innehållet i det som sägs som tecknas. De personer som använder teckenspråksstöd har talad svenska som första språk. Det är inget eget språk men den som använder TSS lånar ord från det svenska teckenspråket. Det är även viktigt för den som använder

stödet att ha tydliga munrörelser när de talar. Detta för att det ska bli lättare för personer som behöver stödet att avläsa talad svenska.

3.3.7 Allmän grundskola

Med allmän grundskola menas grundskola utan någon särskild inriktning. I de internationella artiklarna som lästs i litteraturgenomgången har det stått att läsa om “regular and mainstream schools”. Med anledning av detta ansåg uppsatsförfattarna att det behövdes en svensk variant på dessa begrepp. Detta för att vanlig grundskola inte kändes som den rätta termen att använda. Allmän grundskola kommer därför att användas i texten.

4 Tidigare forskning

Nedan presenteras en redogörelse av vetenskapliga artiklar som är relevanta för studiens syfte. Litteraturgenomgången har hittills visat att det är svårt att hitta undersökningar där elever med hörselnedsättning har fått beskriva sina uppfattningar om sin lärmiljö. Det har även varit svårt att hitta studier som beskriver en inkluderande undervisning utifrån elevernas uppfattningar om densamma. De studier som hittats är inriktade på lärarnas syn på att inkludera elever med funktionsvariationer i sin undervisning.

4.1 Inkludering

Lund och Douglas (2016) beskriver i sin amerikanska undersökning två olika typer av undervisning av elever med hörselnedsättning. De två undervisningstyperna för dessa elever som författarna undersökte är dels en anpassad undervisningsform för elever i behov av stöd för nedsatt hörsel samt en grupp där dessa barn går integrerade i en klass med normalhörande elever. I de olika grupperna undersökte Lund och Douglas (2016) hur barn med hörselnedsättning i förskoleåldern utökade sitt ordförråd jämfört med normalhörande barn i samma ålder. Författarna tolkade resultaten utifrån tre olika inlärningsstrategier, explicit direkt undervisning (ordförråd), tillfällig exponering (de exponeras inte varje dag av språket) och följande märkning (språkträning i vardagsaktiviteter). När författarna tolkade resultaten av inlärningsstrategierna använde de ett anpassat dokument för alternerande inlärningsstrategier. Detta för att kunna jämföra strategiernas effekter hos barn med hörselnedsättning i jämförelse med normalhörande barn. Resultatet visade att barn med hörselnedsättning i vissa fall hade lägre ordförråd än andra barn i samma ålder. Deras resultat visar också att tvåspråkiga barn hade lättare att lära fler ord än de jämnåriga. Det var även lättare för de flesta barnen att lära sig nya ord i vardagsaktiviteter.

Dunn m.fl. (2022) undersöker språkutvecklingen hos elever med hörselnedsättning men de gör sin studie utifrån vilka strategier som lärarna använder i den inkluderande undervisningen för att eleverna med hörselnedsättning eller som är döva ska utveckla sitt skrivande. I författarnas fallstudie deltar två lärare samt sex elever med hörselnedsättning eller som är döva. Studien genomförs med kvalitativa intervjuer med lärarna samt att de gör klassrumsobservationer. Lund och Douglas (2016) samt Dunn m.fl. (2022) delar in sina respektive undersökningar utifrån olika strategier på språkutvecklingen hos barn med hörselnedsättning. Dunn m.fl. (2022) undersöker språket utifrån elevernas skrivutveckling. Forskarna i denna studie fokuserar på lärarnas kompetenser när det gällde undervisning av skrivning i helklass där eleverna som var döva eller hörselnedsatta ingick. De fokuserar även på de strategier som lärarna använde tillsammans med de enskilda eleverna. Vidare undersöker de hur lärarna anpassar skrivundervisningen av barnen med hörselnedsättning samt elevernas perspektiv på skrivande. Författarna kommer i sin undersökning fram till att lärarnas kompetenser och pedagogiska strategier att anpassa sin undervisning gav positiva resultat. Detta visar sig genom att eleverna blev alltmer engagerade i sitt skrivande tack vare de tydliga instruktionerna talad, skriftliga och det tekniska hjälpmedlet som till exempel tagenbordet. En annan faktor som visar sig vara positiv i denna studie var vårdnadshavares stöttning, det vill säga att om eleven använde teckenspråk och det användes hemma visade eleven ett bredare ordförråd. Resultaten i Lund och Douglas (2016) samt Dunn m.fl. (2022) olika undersökningar visar att språkutvecklingen och skriftspråkutvecklingen kan påverkas av hörselnedsättningen.

Lund och Douglas (2016) undersökte inkluderande undervisning i Amerika medan Eriks Brophy och Whittingham (2013) gör en studie om inkludering av elever med funktionsvariationer och hörselnedsättning i Canada. De beskriver om inkluderande undervisning utifrån att eleverna med hörselnedsättning inkluderas i klasser i den allmänna grundskolan. Lund och Douglas (2016) undersöker hur lärare ser på att ha elever med funktionsvariationer men även hörselnedsättning inkluderade i klasser i den allmänna grundskolan. De genomför sin studie genom att skicka ut ett frågeformulär till högstadielärare och lågstadielärare. I formuläret ställer författarna bland annat frågor om hur de olika lärargrupperna anser att de kan anpassa sin undervisning till både elever med hörselnedsättning och de som är normalhörande. Författarna är intresserade av att undersöka om lärarna har de didaktiska strategierna för att inkludera de hörselnedsatta eleverna i undervisningen med normalhörande elever på ett tillfredsställande sätt. De är även intresserade av att veta om lärarna tycker att de har kunskaper, undervisningsförmåga och förhållningssätt för att den inkluderande undervisningen ska bli effektiv. Deras undersökning visar att lärarna anser att de har tillräckliga kunskaper om elever med hörselnedsättning för att de ska känna att de kan inkludera dem i undervisningen på ett för eleverna tillfredsställande sätt. De tillräckliga kunskaperna om hörselnedsättning menar lärarna att de får redan i sin utbildning till lärare.

Lärarna i Eriks-Brophy och Whittinghams (2013) undersökning svarar också att de anser att de har tillräckliga kunskaper om hörselnedsättningens och funktionsvariationernas inverkan på språkinläring och lärande. Författarna beskriver utifrån svaren de får, att lågstadielärarna upplever att det kan vara värdefullt för elever med hörselnedsättning att vara en del av en klass med normalhörande elever. Högstadielärarna uttrycker dock att det kan vara problematiskt att anpassa undervisningen till normalhörande elever respektive elever med hörselnedsättning i en och samma klass. En eventuell anledning till att högstadielärarna anser att det är svårare att anpassa sin undervisning för de båda elevgrupperna samtidigt kan vara att kraven på eleverna ökar ju högre eleverna kommer i sin skolgång (Eriks-Brophy & Whittingham, 2013). Vidare betonade lärarna i undersökningen vikten av att både eleverna med funktionsvariationer och de hörselnedsatta eleverna får det stöd de behöver för att inkluderingen ska bli framgångsrik. I Canada går elever i behov av stöd hela eller delar av sin utbildning inkluderat i de allmänna grundskolorna. Författarna lyfter två aspekter på inkluderingen av barnen med hörselnedsättning i klasser med normalhörande barn. Den ena är att eleverna med hörselnedsättning får en stimulerande lärmiljö som är positiv för deras kunskapsutveckling och även det sociala samspelet tillsammans med sina normalhörande klasskamrater. Den andra sidan som författarna lyfter är att eleverna med hörselnedsättning som får undervisning inkluderade i klasser med normalhörande elever potentiellt löper större risk att bli socialt isolerade och ensamma på grund av sin hörselnedsättning. Detta kan enligt författarna eventuellt bero på att de mer sällan inbjuds till lek än sina normalhörande klasskamrater och att de interagerar kortare tid med kamraterna. Författarna skriver vidare att detta kan leda till lägre självkänsla, relationella svårigheter och ensamhet hos dessa elever i jämförelse med sina normalhörande klasskamrater och elever med hörselnedsättning som går i skolor anpassade för hörselnedsättningen (Eriks-Brophy och Whittingham, 2013).

Takala och Sume (2018) undersöker hur lärarna förhåller sig till att undervisa elever med hörselnedsättning i den inkluderande undervisningen. Studien genomförs utifrån ett lärarperspektiv i finska skolor. De vill i huvudsak ha svar på två frågor: 1. På vilket sätt stödjer lärarna eleverna med hörselnedsättning i den allmänna undervisningen? 2. Hur främjar lärarna inkluderingen av barnen med hörselnedsättning? Författarna genomför sin studie genom att skicka ut en enkät till lärare som har elever med hörselnedsättning inkluderade i sina klasser i den allmänna grundskolan. I enkäten ställer de både öppna och slutna frågor. Lärarna i undersökningen förklarar

att elever med hörselnedsättning behöver stöd i skolan för att komma i kapp med sina normalhörande klasskamrater. Forskarna beskriver att lärarna i Finland kan få stöd av speciallärare när de har elever med hörselnedsättning inkluderade i sina klasser i den allmänna grundskolan. Det är dock inte alla lärare som anser att de behöver den stöttnen. Undersökningen visade att en del lärare ändrade sin didaktik när de hade elever med hörselnedsättning i sin klass med normalhörande elever. Andra gjorde inga ändringar alls. Författarnas analys av svaren i enkäten visar att de anpassningar som gjordes mest var av akustisk karaktär. Det kunde vara ändringar som att de tänkte på var eleverna med hörselnedsättning placerades i klassrummet eller att de tänkte på ljudnivån i klassrummet. Andra anpassningar som lärarna gjorde var att tänka på att tala tydligt eller nära den/de elever som har hörselnedsättning. Lärarna menar dock att de oftare ger extra stöd och gör ändringar i sin undervisning för de elever som utöver hörselnedsättning har andra typer av funktionsvariationer. Då är det oftare stöttnen utifrån den tillkommande funktionsvariationen än det är stöttnen utifrån hörselnedsättningen. De funktionsvariationer som kunde förekomma var bland annat intellektuell funktionsnedsättning, synnedsättningar och hjärtproblem (Takala & Sume, 2018).

Olsson m.fl. (2017) gör en undersökning i Sverige där de är intresserade av att undersöka vilken undervisningsform som är mest gynnsam för eleverna med hörselnedsättning. De undersöker lämpligheten på den inkluderande undervisningen utifrån tre aspekter: elevernas välmående samt den sociala- och den akademiska inkluderingen. De genomför sin undersökning genom att skicka ut ett frågeformulär till ungdomar med hörselnedsättning i åldern 13-18 år. I frågeformuläret får ungdomarna svara på frågor angående sin hälsa och sitt liv. Undersökningen visar att ungdomar med hörselnedsättning mår sämre än ungdomar utan några funktionsvariationer. Vidare visar undersökningen att ungdomarna som undervisas i skolor anpassade för hörselnedsättningarna är mer tillfreds med sitt liv och känner sig mer inkluderade både socialt och akademiskt än de som går i den allmänna grundskolan. Enligt Olsson m.fl. (2017) undervisas ungefär 80% av eleverna med hörselnedsättning i Sverige integrerat i klasser med normalhörande elever. Då är de oftast ensamma om sin hörselnedsättning i sin klass. Power och Hyde (2002) genomförde en liknande undersökning i Australien och kommer i sin undersökning fram till att i Australien är det vanligt att elever med hörselnedsättning inkluderas i klasser med normalhörande. Här är siffran så hög som 85% av alla elever med hörselnedsättning som går i den allmänna skolan (Power & Hyde, 2002).

Olsson m.fl. (2017) skriver att endast 1 av 5 barn med hörselnedsättning i Sverige går i skolor som är anpassade för hörselnedsättningen. Detta beror enligt författarna på att i Sverige har vårdnadshavarna möjlighet att välja mellan flera olika skolformer för sina barn med hörselnedsättning. Om inte eleven har andra diagnoser utöver hörselnedsättningen är det vanligare att en klass eller skola utan hörselprofil/inriktning väljs. Power & Hyde (2002) skriver att i Australien har man ett skolsystem där kringresande lärare med specialkunskaper om elever med hörselnedsättning används för att stötta de lärare som har dessa elever inkluderade i sina klasser med normalhörande elever. Dessa lärare besöker skolorna en till flera gånger i veckan beroende på det behov eleven har för att klara inkluderingen i normalhörande klasser. Vid dessa tillfällen ger de handledning till lärarna eller träffar eleven, allt efter vilket behov som finns vid just det tillfället (Power & Hyde, 2002). Det var till de kringresande lärarna som Power och Hyde (2002) vände sig med ett frågeformulär för att undersöka hur lärarna anser att eleverna med hörselnedsättning deltar i undervisningen när de undervisas inkluderade i klasser med normalhörande.

I både Sverige och Australien finns det specialskolor för hörselnedsättning och klasser för elever med hörselnedsättning inom den allmänna grundskolan samt specialskolor för elever med

hörselnedsättning i kombination med andra diagnoser (Olsson m.fl., 2017; Power och Hyde, 2002). I Australien görs en bedömning av lämplig placering för vilken skolform eleverna med hörselnedsättning ska gå i beroende på vilka behov de har av stöd. Bedömning görs i samråd med den skola som det är tänkt att eleven ska gå i och föräldrarna samt andra professioner som är involverade i eleven t.ex. psykolog, logoped, audionom m.fl. (Power och Hyde, 2002). I Sverige är det ett val som vårdnadshavarna kan göra själva beroende på vilket behov av stöd eleven med hörselnedsättning har (Olsson m.fl., 2017). I Sverige kan vårdnadshavarna välja mellan två olika typer av undervisning för sina barn med hörselnedsättning. Dels en där dessa elever går integrerat i normalhörande klasser samt en där eleverna får undervisning i anpassade skolor för hörselnedsättningen. Författarna beskriver i sin undersökning att elever med hörselnedsättning tenderar att ha färre vänner än sina normalhörande kamrater när de går integrerade i en klass med normalhörande elever. Vilket i sin tur kan göra att de kan känna sig exkluderade från sociala sammanhang (Olsson m.fl., 2017). Eriks-Brophy och Whittingham (2013) samt Power och Hyde (2002) ser i sina undersökningar att när elever med hörselnedsättningar undervisas inkluderat i klasser med normalhörande elever kan de uppleva sig exkluderade socialt. Men respondenterna i Olsson m.fl. (2017) studie uttrycker ändå att det kan vara positivt att vara inkluderade i klasser med normalhörande kamrater. Detta kan enligt författarna eventuellt bero på att det finns fler möjligheter att få fler kamrater när klasserna är större. I klasserna i de anpassade skolorna är det färre elever och därmed färre möjligheter att lära känna många kamrater (Olsson, 2017).

Power och Hyde (2002) lyfter i sin undersökning fyra olika aspekter av inkludering av elever med hörselnedsättning i klasser med normalhörande. De fyra aspekterna som de nämner i sin studie är, i vilken utsträckning eleverna inkluderas med sina normalhörande klasskamrater när det gäller integrering, akademiskt deltagande, nivå på deras självständighet samt deras sociala deltagande. I sin undersökning kommer författarna fram till att om elever med hörselnedsättning varit integrerade i klasser med normalhörande tidigt under sin skolgång gör de progression när det gäller det sociala och akademiska lärandet. Detta underlättar även för dessa elever när de börjar gymnasiet och går integrerat i klasser med normalhörande elever. I vissa fall visar Power och Hydes (2002) undersökning att elever med hörselnedsättning blir mobbade i skolan när de går integrerat i normalhörande skolor.

Olsson m.fl. (2017) skiljer i sin undersökning på social och akademisk inkludering. Där de definierar social inkludering med ungdomarnas välbefinnande, möjlighet till att delta i sociala sammanhang, möjligheter till att accepteras av kamrater som inte har en hörselnedsättning och möjligheterna att bli vän med dem. Den akademiska inkluderingen menar författarna handlar om förutsättningarna för eleverna med hörselnedsättning att delta i diskussioner i klassrummet samt att de får adekvat utbildning där lärarna tar hänsyn till individens speciella behov. Inte att de enbart ska anpassa sig till den skolform de befinner sig i, anpassad eller den allmänna. Tyvärr visar undersökningen att de allra flesta skolorna, både anpassade och allmänna, är bra på att stödja den sociala inkluderingen men inte lika bra på att inkludera eleverna akademiskt. Men resultaten i undersökningen är också motstridiga eftersom ungdomarna med hörselnedsättning som har erfarenhet från både anpassad studiegång och den allmänna grundskolan uttrycker att de har större möjlighet att prestera bättre akademiskt i den allmänna skolan. Detta på grund av att utbildningskraven är högre i den allmänna skolan, eleverna har större möjligheter att få krav på sig utifrån den årskurs de går i. Men samtidigt uttrycker ungdomarna i Olssons m.fl. (2017) undersökning att de kan känna sig isolerade och utanför i sociala sammanhang när de går i en skola med normalhörande elever. Ungdomarna uttrycker detta även om de fått de anpassningar de behöver utifrån sin hörselnedsättning. Enligt Olsson m.fl. (2017) uttrycker ungdomarna att de känner sig mer inkluderade socialt i den anpassade skolformen.

Parhoon m.fl. (2014) genomförde en enkätundersökning i Iran som riktade sig till lärare där de fick svara på frågor om hur de ställde sig till att ha elever med hörselnedsättning inkluderade i klasser med normalhörande elever. Lärarna som deltog hade olika lång erfarenhet av att undervisa. Det var både kringresande lärare och lärare inom den allmänna grundskolan som deltog i undersökningen. Forskarna uppmärksammar i sin undersökning att utöver de didaktiska strategierna i de olika undervisningsformerna är även lärarnas skicklighet, erfarenhet och syn på elever något som är centralt för elevernas kunskapsutveckling i den inkluderande undervisning av elever i behov av stöd. Inställningen till inkluderingen kunde även variera beroende på i vilken årskurs lärarna undervisade. Författarna skriver att geografisk placering av skolorna kan ha betydelse för lärarnas inställning till inkludering av elever i behov av stöd. I sin studie beskriver författarna att lärarna på landsbygden var mer positiva till inkluderande undervisning jämfört med lärarna i större städer. Med inkluderande undervisning menar Parhoon m.fl. (2014) att eleverna med hörselnedsättning ingår i den allmänna grundskolan med normalhörande elever. Eriks-Brophy och Whittingham (2013) beskriver i sin studie att inkludering som en del av de mänskliga rättigheter som borde vara villkorlösa, det vill säga att den borde vara oberoende av var i landet skolan de befinner sig. En annan aspekt som kan vara relevant när det handlar om tillgängligheten i undervisningen är lärarnas kompetenser inom specialpedagogik. Då studierna av Parhoon m.fl. (2014) och Eriks-Brophy och Whittingham (2013) visar att lärare med specialpedagogiska kompetenser känner sig säkrare och väl underrättade för att undervisa elever med funktionsvariationer.

4.2 Elevers uppfattningar av inkluderande undervisning

Dalton (2013) undersökte hur elever med mild eller måttlig hörselnedsättning i Canada hanterar sin hörselnedsättning när de inkluderas i den allmänna skolan. I hans studie var det tre ungdomar (18 - 21 år) som fick berätta om sin skolgång som inkluderade i klasser med normalhörande elever. Han skriver att upp till 15% av eleverna inom det allmänna skolsystemet i Canada har någon form av hörselnedsättning och att det kan påverka deras kommunikation, språkliga utveckling, inlärning och det psykosociala livet. Eftersom eleverna med mildare och lättare former av hörselnedsättning som deltar inkluderat i klasser med normalhörande elever inte utmärker sig så mycket skriver Dalton (2013) att lärarna lätt förbiser elevernas utmaningar i att vara inkluderade i klassrummet till fullo. Vilket i sin tur kan medföra att de inte får det stöd de behöver utifrån sin hörselnedsättning och då inte får förutsättningar att utvecklas i samma takt som sina normalhörande klasskamrater. Dalton (2013) skriver med stöd av McCormick och Goldberg (2005) att de sett i en studie gjord med lärare som har elever med mild eller måttlig hörselnedsättning inkluderat i sina klasser med normalhörande elever att 56% av lärarna ansåg att de hade tillräckliga kunskaper om hörselnedsättning. Trots detta är det 35% av dessa lärare som anser att en bra placering i klassrummet var den anpassning som dessa elever behövde (Dalton, 2013). Det är många lärare som är omedvetna om de svårigheter som dessa elever har för att de ska känna sig inkluderade tillfullo i klasserna med normalhörande elever.

Resultaten i Daltons (2013) undersökning visar att ett par av ungdomarna fick sin diagnos om hörselnedsättningen när de var i tonåren. Det är så milda eller måttliga hörselnedsättningar att de nästan inte märks vilket gör att det blev lättare för dem att dölja sina hörselnedsättningar. Eleverna som använder hörapparater identifierade sig i två grupper, de som erkände sin hörselnedsättning och de som nekade. Det var ungefär 50% av eleverna med hörselnedsättning som inte ville visa sin hörselnedsättning. Studien visar att de elever som accepterade sin funktionsvariation mådde sämre än de elever som inte visade sin hörselnedsättning eftersom de blev

mobbad av de normalhörande eleverna. Tillika uttryckte eleverna med hörselnedsättning att deras strategi var att simulera att vara som sina normalhörande kamrater. Detta för att dölja sin funktionsvariation och kunna vara en del i ett umgänge. En av eleverna som deltog i undersökningen hävdar att hen var tvungen att lura klasskamrater och skolpersonal under sexton år. Hen hade tagit sig genom skoltiden och låtsades vara en av de normalhörande eleverna. Detta var möjligt genom att hen undvek stora sammanhang såsom kaféer, idrottshallen, etc. Hen hade också blivit bra på att följa med i undervisningen genom att kopiera anteckningar och vara envis. De negativa konsekvenserna av neka sin funktionsvariation var att de blev extrem trötta av buller och fick huvudvärk. En av de deltagande ungdomarna berättade att hen deltog i Daltons (2013) undersökning för att hen ansåg att det är viktigt att berätta för att andra med hörselnedsättningar inte ska skämmas över sin funktionsvariation.

Daltons (2013) undersökning visar tre saker som lärare som har elever med hörselnedsättning inkluderade i sina klasser med normalhörande elever bör tänka på enligt de tre ungdomarna: Den första var vikten av att lärarna sätter sig in i elevernas levda erfarenheter med hörselnedsättningen. Den andra är att försöka att förstå elevernas svårigheter med hörselnedsättningen. Den tredje var att tillgodose de behov dessa elever har när det gäller kommunikation, lärande och det psykosociala välbefinnandet. Ungdomarna uttrycker vidare att det är viktigt att lärarna förstår hörselnedsättningen. De hade alla tre upplevt sin skolgång som ett ständigt kämpande.

4.3 Tillgängliga lärmiljöer

Stevensson m.fl. (2010) uppmärksammar i sin studie att den omgivande lärmiljön påverkar elevernas utveckling, deras språkliga förmågor men att den omgivande lärmiljön även kan påverka deras beteende. I sin studie undersöker författarna två olika skolformer för elever med hörselnedsättning. En där eleverna går integrerade med normalhörande elever och en anpassad skolform för elever med hörselnedsättning. Stevenssons m.fl. (2010) studie undersökte barnens beteende utifrån två olika premisser, normalhörande barn och barn med hörselnedsättning. Författarna belyser vidare att barnen med hörselnedsättning i vissa fall visade beteendesvårigheter inom det emotionella, sociala samt hyperaktivitet jämfört med hörande barn om de går integrerade med normalhörande elever. Stevensson m.fl. (2010) beskriver vidare att ljudkänslighet och ansträngningen att kunna förstå och följa instruktionerna kan orsaka irritation och humörsvingningar hos eleverna med hörselnedsättning jämfört med sina normalhörande klasskamrater. Dessa tecken kan i vissa fall ge fel signaler om andra eventuella funktionsnedsättningar exempelvis ADHD, Autism, etc. förutom hörselnedsättningen (Stevenson m.fl. 2010). Stevenson m.fl. (2010) och Walker (2015) ser i sina respektive undersökningar att utöver beteendesvårigheter kan elever med hörselnedsättning visa en försvagad språkutveckling om eleverna inte får de anpassningar de behöver utifrån sin hörselnedsättning och som kan underlätta för dem att fullfölja sin utbildning på bästa sätt. Men om dessa elever erbjuds rätt förutsättningar utifrån sin hörselnedsättning och rätt hjälpmedel kan eventuellt deras beteende och språkutveckling förändras till viss del och de ges större möjligheter att lyckas i sin skolvardag (Stevenson m.fl., 2010; Walker, 2015).

5 Teoretiska utgångspunkter

I detta avsnitt redogörs för de teoretiska utgångspunkterna som grundar sig i den fenomenologiska forskningsansatsen.

5.1 Fenomenologi

Ett av fenomenologins grundantaganden är att människan skapar en bild av sig själv och sin omvärld och att man då har en utgångspunkt i vad man tidigare upplevt (Jacobsson & Skansholm, 2022). Jacobsson och Skansholm (2022) skriver om Husserl som en av grundarna till detta synsätt där han tar avstamp i positivisternas idé om att det vi erfar är neutralt och mätbart. Författarna skriver vidare att Husserl anser att det inom fenomenologin är viktigare att undersöka hur ett fenomen upplevs av den enskilda människan än att man försöker ge en indifferent och observerbar beskrivning av detsamma. Fenomenologi handlar enligt Friberg och Öhlén (2021) om att deltagarna i en studie ges möjlighet att så detaljerat som möjligt beskriva hur de erfar det fenomen som studeras. Något författarna även beskriver som levd erfarenhet.

Jacobsson och Skansholm (2022) skriver att Alfred Schütz utvecklade den fenomenologiska sociologin under andra halvan av 1900-talet för att han skulle förstå andra människors samspel med sin omvärld och hur de upplever densamma. Författarna skriver vidare att Schütz ansåg att även om vi skapar oss en egen bild av ett fenomen kan vi ändå försöka förstå andra människors bilder eller erfarenanden av samma fenomen. Det handlar enligt Friberg och Öhlén (2021) om att som forskare få en innebördsrikedom och få så mångfacetterade data som möjligt om det fenomen som studeras. Erfarandet av fenomenet kan både vara något som är direkt upplevt av någon eller en erfarenhet som en person reflekterar över, till exempel en sjukdom eller en funktionsvariation etc. (Friberg & Öhlén, 2021). Vidare skriver författarna att flera av metodinriktningarna inom fenomenologin handlar om att forskaren använder datanära analyser för att kunna bidra med nya kunskaper. Detta för att de nya kunskaperna om fenomenet ska kunna bidra till förbättringar inom en viss praktik. Inom fenomenologin är variationer av upplevelser signifikativt snarare än föremål och distinkta företeelser (Friberg och Öhlén, 2021). Ett centralt krav inom fenomenologin är att deltagarna i denna form av undersökning har levda erfarenheter av det fenomen som undersöks (Friberg & Öhlén, 2021). Jacobsson och Skansholm (2022) skriver här om fenomenologisk epistemologi där forskaren får ökade kunskaper om ett visst fenomen genom att skaffa sig förståelse för en annan persons erfarenhet och tolkning av den värld som denne lever i. Författarna nämner även intersubjektivitet som en del av fenomenologin där det handlar om att flera människor har liknande erfarenheter av ett fenomen och genom dessa kan förstå varandra. Men att de även har sina personliga erfarenheter av samma fenomen (Jacobsson & Skansholm, 2022). Dahlberg (2019a) skriver här om en intersubjektiv och relationell värld som påverkar hur vi kan förstå existentiella fenomen som till exempel livskvalitet och lärande med mera.

Dahlberg (2019a) anser vidare att fenomenologin kan ses som ett mellanrummets filosofi där mellanrummet är det som skapas i och med att människor relaterar till sin omvärld och de människor som finns i den. Människor är på samma gång beroende av omvärlden och medskapare till densamma. Det är med hjälp av detta synsätt som vi kan förstå mänskliga fenomen som till exempel lärande med mera. Meningsskapandet av världen skapas av världen och människan tillsammans och framförallt en rörelse däremellan (Dahlberg, 2019a). Det är med mellanrummets synsätt som forskaren får möjlighet att sätta människans existens i fokus och kan förstå dennes relation till sin omvärld och verklighet (Dahlberg, 2019a). Hon beskriver att det handlar om att sätta det beforskade fenomenet i fokus. När det beforskade fenomenet sätts i fokus kan

livsvärldsteorin bli en viktig funktion för att förstå verkligheten för de som lever i den och hur vi kan bistå dem (Dahlberg, 2019b). Livsvärlden är en ständigt pågående erfarenhet. Hon skriver vidare att livsvärldsteorin betonar personers eget sätt att förstå, relatera till andra och vara i förhållande till omvärlden. Det handlar enligt författaren om att se livsvärldsteorin som beskrivande. Beskrivande på så sätt att de som lever i ett visst fenomen får berätta på vilket sätt de erfar den värld de lever i (Dahlberg, 2019b).

Rosberg (2017) skriver om Husserl och att han ser fenomenologin som ett sätt att som forskare få fram essensen av det som beforskas. Essensen menar Szklarski (2009) handlar om att som forskare försöka hitta denna i mänskliga upplevelser av ett fenomen. Det handlar vidare om att forskaren sätter sina egna förkunskaper åt sidan gör rena och sanna beskrivningar av den levda världen hos de som lever i den, så att säga "gå till tingen i sig" (Rosberg, 2017, s.128) och att ha en riktadhet (Szklarski, 2009). Uppsatsförfattarna riktar sig mot nuet och kan på så sätt ge respondenterna möjlighet att berätta om sin levda erfarenhet och få en förståelse för den levda världen hos respondenterna (Rosberg, 2017). Synsättet beskrivs som ett andra ordningens perspektiv när forskaren försöker sätta sig in i hur andra upplever den värld de erfar. I denna undersökning handlar det om elevernas uppfattning av lärmiljöerna i två olika praktiker, en där eleverna med hörselnedsättning integreras med normalhörande elever samt en där dessa elever går i en skola med inriktning på döv och hörsel. En utmaning i en fenomenologisk forskningsansats menar författaren ligger i att få intervjupersonerna i kontakt med deras levda värld och att som forskare rikta kunskapsintresset mot meningen i densamma. I den här undersökningen har det handlat om att rikta kunskapsintresset mot elevernas levda erfarenheter av sin lärmiljö och att få dem att formulera detta i ord (Rosberg, 2017).

Szklarski (2009) beskriver två kriterier som bör uppfyllas av forskaren för att använda fenomenologin som forskningsansats. Inom det första kriteriet handlar om att som forskare ha ett kunskapsintresse för ett fenomen inom en viss tid till exempel upplevelsen av att vara stressad. Det andra kriteriet som Szklarski (2009) skriver om handlar om att som forskare inrikta sig på det mest väsentliga i den upplevelse som beforskas. Han beskriver det med hjälp av detta citat:

“ The defining characteristic of phenomenological research is its focus on describing the ‘essence’ of phenomenon from the perspectives of those who have experienced it” (Merriam, 2002, s.9 citerad i Szklarski, 2009, S. 111).

Inom den fenomenologiska livsvärldsteorin handlar det enligt Dahlberg (2019a) om att uppmärksamma människornas levda värld och deras relation till densamma. Denna teori handlar om att forskaren vill skapa kunskap, försöka förstå och förklara människornas levda värld och verklighet för att på så sätt eventuellt få möjlighet att förbättra för dem i deras livsvärld (Dahlberg, 2019a). Författaren skriver vidare att inom fenomenologin betonas relationen mellan människor samt relationen mellan människor och den övriga världen. Dahlberg (2019a) beskriver att det är med utgångspunkt i människors levda värld som vi kan förstå individen och dennes relation till omgivningen.

6 Metod

Här beskrivs hur urvalet av respondenter har gjorts samt beskrivning av metod, fenomenologi och presentation av respondenternas skolor. I detta avsnitt beskrivs även hur urvalet av respondenter har gjorts.

6.1 Vald metod

Semistrukturerade intervjuer har använts för att samla in empiri. Metoden valdes för att ge elever med hörselnedsättning möjlighet att beskriva sin upplevelse av sin lärmiljö. Inom Fenomenologin handlar det om att som forskare hitta essensen i det som respondenterna beskriver om hur de uppfattar världen de lever i (Rosberg, 2017). Utifrån de semistrukturerade intervjuerna har uppsatsförfattarna sedan försökt att utröna andemeningen i det som eleverna berättade om sin levda värld. I denna undersökning handlar det om elevernas uppfattning om lärmiljön i två olika praktiker. En grundskola med inriktning på döv och hörsel samt en allmän grundskola där eleverna med hörselnedsättning går inkluderat med normalhörande elever. Denna skola har hörselprofil. Dahlberg (2019b) beskriver fenomenologi som att människan föds in i den värld man lever i och att de erfarenheter som görs i den levda världen ska ses som bakgrund. Hon skriver vidare att erfarenheterna av livsvärlden ska ses som ett mänskligt engagemang i densamma av de som beskriver den och att den levda världen ska ses betydelsefull för dem. Dahlgren (2019b) skriver att det finns metodologiska implikationer med att som forskare välja en fenomenologisk ansats. Hon menar vidare att denna ansats ger konsekvenser till hur forskaren förhåller sig till det fenomen som ska beforskas. Den första implikationen eller konsekvensen hon beskriver handlar om världen eller fenomenet, det är inte något som kan studeras på avstånd. Både respondenterna och forskaren är redan en del av fenomenet och världen. De har båda sina egna erfarenheter av fenomenet. Därför anser författaren att det gäller som forskare att vara medveten om sitt engagemang och den förförståelse denne redan har om fenomenet. I de semistrukturerade intervjuerna med eleverna gäller det därför att intervjuaren kan åsidosätta förförståelsen och ge respondenterna möjlighet att beskriva hur de uppfattar lärmiljön i de olika praktikerna.

6.2 Urval

Då studien har pågått under en begränsad tid har ett vad Fangen (2005) kallar ett selektivt och ett strategiskt urval av informanter gjorts till de semistrukturerade intervjuer som genomförts. En kartläggningsrond genomfördes för att hitta respondenter till studien. I kartläggningsronden tas en första kontakt med specialpedagogen på en grundskola med inriktning på döv och hörsel. Det togs även kontakt med en specialpedagog och en hörselpedagog som är riktade till de elever som är integrerade i klasser med normalhörande elever. Med hjälp av dessa kontakter fås sedan kontakt med de lärare som undervisar dessa elever. Detta för att med hjälp av dessa professioner få möjlighet att komma i kontakt med ungdomar i 12-14-årsåldern med hörselnedsättning. Under kartläggningsronden upptäcktes det att det är svårt att komma i kontakt med det antal informanter som skulle behövas till de fokusgruppsintervjuer som var tänkta att genomföras. Det är också svårt att få ungdomar i 15-16 års åldern att delta i undersökningen. Därför görs en revidering av ålder på respondenterna till 12-14 år. Det görs även en revidering av metod från fokusgruppsintervjuer till enskilda semistrukturerade intervjuer (Fangen, 2005; Stukát, 2005). De semistrukturerade intervjuerna har genomförts med elever i åldern 12-14 år för att undersöka hur de uppfattar lärmiljön i skolan.

6.3 Presentation av skolorna där intervjuerna skett

Skolorna där respondenterna går kommer att framöver kallas skola 1 grundskola med hörselprofil och skola 2 grundskola med inriktning på döv och hörsel.

6.3.1 Skola 1: grundskola med hörselprofil

På denna skola går ungefär 550 elever från förskoleklass till årkurs 9. Skolan har även 4 stycken fritidshemsavdelningar. De ledord som skolan arbetar efter är relationer, god undervisning, trygghet samt studiero. De arbetar tillsammans för att skapa en trygg och varm atmosfär på skolan vilket de anser är en grund för elevernas kunskapsutveckling. På skolan har man en hörselprofil vilket innebär att elever med hörselnedsättning och elever med cochlea-inplantat (CI) kan söka till skolan. De kan söka till skolan om de ska börja förskoleklass eller årskurs 7. Skolan började med hörselintegrering i liten skala 2018 men har sedan 2021 utarbetat hörselprofilen mer. De har ett nära samarbete med det hörselteam som finns på det närbelägna sjukhuset i staden.

Att skolan har hörselprofil innebär att undervisningen är byggd på inkludering av eleverna med hörselnedsättning eller CI i klasser med normalhörande elever. Där får de träffa både normalhörande elever samt andra elever med hörselnedsättning. Pedagogerna och personalen på skolan har kunskaper om hörselnedsättning och de använder sig av tecken som stöd (TAKK). På skolan finns också anpassade klassrum för en bra tal- och hörselmiljö. Hörselprofilen innebär också att skolan kan erbjuda eleverna med hörselnedsättning undervisning i mindre klasser med ungefär 15 elever. I dessa klasser går både normalhörande elever och elever med hörselnedsättning. De mindre klasserna är till för att skapa bra förutsättningar för lärande och för att undvika hög ljudnivå. Klassrummen är utrustade med den teknik som eleverna behöver och har anpassad akustik samt belysning. Eleverna med hörselnedsättning använder hörselslinga och elever samt lärare använder mikrofon. Pedagoger och personal uppmuntrar eleverna att berätta vem man är och vad man behöver. Eleverna och lärarna arbetar nära tillsammans och får en god relation med sikte på att alla elever ska utmanas på rätt nivå och få växa och utvecklas.

6.3.2 Skola 2: Grundskola med inriktning på döv och hörsel

På denna skola finns tre skolenheter, anpassad grundskola årkurs 1-9 samt grundskola med inriktning på Tal och språk, årskurs F-9 samt döv och hörsel, årskurs F-9. På enheten för döv och hörsel går elever som är döva eller har en hörselnedsättning. På denna enhet får eleverna med hörselnedsättning eller som är döva möjlighet att få undervisning på teckenspråk om de behöver det eller undervisning på svenska med teckenspråksstöd (TSS) samt tecken som stöd (TAKK). Klasserna är små, ca 4-10 elever. Personaltätheten är hög vilket innebär att man kan ge eleverna individuella lösningar. De elevassistenter som arbetar på skolan arbetar även inom fritidsverksamheten för att ge eleverna en bra länk mellan skola och fritidsverksamhet. På skolan arbetar hörande, döva och hörselskadad personal för att ge eleverna möjlighet till undervisning på det språk som gynnar dem bäst. Här finns även tre teckenspråkstolkare för att kommunikationen ska flyta på bra i alla situationer. Klasserna skapas så att alla elever ska få möjlighet att utvecklas utifrån sina personliga förutsättningar. Eleverna undervisas efter grundskolans läroplan och undervisningen sker med lärare som har hög kompetens inom döv och hörsel. Många saker som inom den ordinarie skolan skulle ses som extra anpassningar finns här som standard i klassrummen. Flera klassrum är utrustade med smartboards och det finns god tillgång till datorer och Ipads. Även på raster och gemensamma tillfällen finns teckenspråkskunnig personal eller tolkar tillgängliga för eleverna. Skolan arbetar även generellt med bildstöd och pekprat/kommunikationsstöd. Pekprat/ kommunikationsstöd är under utveckling för att öka

kommunikationen i olika situationer med eleverna. I hörselklasserna går elever med måttlig hörselnedsättning och undervisningen sker på talad svenska med förstärkning av teckenspråksstöd (TSS) vilket kan ses som ett mer utvecklat stöd än tecken som stöd (TAKK). Här används också visuella stödstrukturer för att alla elever ska få förutsättningar att utvecklas så långt som möjligt.

6.4 Respondenterna

I denna del presenteras de tre respondenter som deltagit i undersökningen. De undervisas i två olika skolformer. De har alla tre någon form av hörselnedsättning. Det framkommer dock inte vilken variant på hörselnedsättning de har. Skolorna är belägna i två olika kommuner. Respondenten i skola 2 grundskola med inriktning på döv och hörsel har dessutom erfarenheter från att vara integrerad i allmän grundskola vilket kommer att redovisas i resultatet.

6.4.1 Skola 1 grundskola med hörselprofil

Här intervjuades två elever i åldern 14 år. Respondenterna kommer framöver att kallas Anna och Beatrice. De går i en av hörselklasserna på skolan. Båda eleverna använder hörapparat, den ena eleven har hörapparat på det ena örat samt är helt döv på det andra örat. Den andra eleven har hörapparat på båda sina öron. De har båda gått på skolan sedan årkurs 7 och går nu i årskurs 8. Båda har tidigare gått i skolor med enbart normalhörande elever. Ingen av dem kan teckenspråk. I deras klass går 15-17 stycken elever där de är de enda två som har någon form av hörselnedsättning.

6.4.2 Skola 2 grundskola med inriktning på döv och hörsel

På den här skolan intervjuas en elev i 12 års åldern, hon fyller 13 i januari. I studien kommer hon kallas för Lisa. Eleven har gått på skolan sedan årkurs 4, hon går nu i årskurs 6. Hon har även erfarenheter av att undervisas i klasser med normalhörande elever. I hennes nuvarande klass undervisas 6 elever och alla har någon form av hörselnedsättning. Som det nämndes ovan kommer intervjun att redovisas utifrån båda hennes erfarenheter av de olika praktikerna.

6.5 Genomförande

Metoden semistrukturerade intervjuer valdes för att svarspersonerna skulle ges möjlighet att ge sin bild av lärmiljöerna i en grundskola med inriktning på döv och hörsel respektive om de deltar i undervisningen integrerade i en klass med normalhörande elever (Berggren och Skansholm, 2022; Esaiasson m.fl., 2012). Den undersökta skolan har hörselprofil. Författarna skriver att den semistrukturerade formen på intervjun hjälper forskaren att rikta in deltagarna på det tema denne vill undersöka. Inom ramen för semistrukturerade intervjuer kan den som intervjuar ställa både öppna och slutna frågor för att få svar på det denne vill ha svar på (Berggren & Skansholm, 2022; Esaiasson m.fl., 2012;). I en intervju ges den som intervjuar möjlighet att förklara och förtydliga för respondenterna de eventuella oklarheter som kan finnas i de frågor forskaren har (Berggren & Skansholm, 2022; Stukat, 2005). De semistrukturerade intervjuerna gav informanterna möjlighet att beskriva hur de uppfattar sin tillgängliga lärmiljö beroende på om de går integrerat i en klass med normalhörande elever eller om de går i en grundskola med inriktning på döv och hörsel. Jacobsson och Skansholm (2019) samt Stukat (2005) anser att den semistrukturerade formen av intervju är lämplig att använda då forskaren är intresserad av att undersöka hur respondenterna uppfattar ett fenomen. Inom ramen för den här undersökningen har det handlat om elevernas uppfattning av den tillgängliga lärmiljön i en grundskola med

inriktning på döv och hörsel respektive om eleverna är integrerade i en klass med normalhörande elever. Intervjuerna har genomförts både individuellt och i par. Den individuella intervjun genomfördes personligen medan den i par skedde digitalt via teams på grund av avståndet till respondenterna. Båda formerna av intervju spelades in med hjälp av inspelningsfunktionen på telefonen (Björndal och Nilsson, 2002).

6.6 Bearbetning och Analys

Bearbetningen och analysen av empirin har utförts med en tolkande fenomenologisk analys. Här nedan beskrivs hur analysen har genomförts och vad en tolkande fenomenologisk analys innebär.

Bearbetningen av den data som framkom i undersökningen har skett enligt vad Friberg och Öhlén (2021) kallar en tolkande fenomenologisk analys av empirin. Inom ramen för denna analysform ges forskaren möjlighet att röra sig från en helhet till delar för att sedan bilda en ny helhet av materialet. Denna nya helhet ger sedan undersökningens resultat. Därför transkriberades de semistrukturerade intervjuerna för att med hjälp av denna form av analys identifiera om respondenternas svar i intervjuerna gett svar på forskningsfrågorna. I den här undersökningen har det handlat om att ge elever med hörselnedsättning möjlighet att berätta hur de uppfattar den tillgängliga lärmiljön i två olika skolformer. Empirin har lästs igenom ett flertal gånger för att klarera de olika teman som visat sig i den data som transkriberingen av intervjuerna gav. Inom fenomenologisk analys handlar det enligt Friberg och Öhlén (2021) bland annat om att identifiera och markera textdelar i transkriberingen från intervjuerna enligt olika livsvärldsaspekter. I den här undersökningen handlade det bland annat om att framleta likheter och skillnader i respondenternas uppfattningar av sin tillgängliga lärmiljö. En annan aspekt av undersökningen var att utforska vad de ansåg var viktigt för att lärmiljöerna skulle uppfattas som stimulerande och tillgängliga. Författarna beskriver även att den fenomenologiska analysen handlar om att tydligare identifiera de innebörder som fanns i respondenternas livsvärldar. Därför gjordes en färgkodning av de transkriberade intervjuerna. Detta för att identifiera variationer av elevernas uppfattningar av de olika lärmiljöerna. Därefter har materialet lästs igenom ytterligare en gång för att på så sätt pröva och upptäcka om relationer mellan innebörderna går att identifiera, till exempel om det går att belysa olika aspekter av det fenomen som beforskats (Friberg & Öhlén, 2021).

6.7 Validitet/giltighet

För att ge studien transparens användes det som Jacobsson och Skansholm (2019) benämner som kommunikativ validitet under arbetet med uppsatsen där medstudenter och handledare gavs möjlighet att läsa det som kom fram under undersökningsperioden. Ytterligare transparens gavs i arbetet med analysen och resultatet då medstudenter och handledaren läser även detta och lämnar synpunkter innan uppsatsen färdigställs. Studien gav respondenterna möjlighet att göra sina röster hörda kring hur deras uppfattningar av lärmiljöerna ser ut då undersökningen genomfördes utifrån elevernas perspektiv. Wibeck (2010) skriver att uttalanden som är specifika och grundade på egen erfarenhet ger större validitet än de som är opersonliga. Intervjuerna genomfördes i de skolor där eleverna går för att de skulle få vara på en för dem känd plats.

6.8 Reliabilitet/tillförlitlighet

Wibeck (2010) anser att reliabiliteten ligger i att olika forskare oberoende av varandra ska komma fram till samma resultat när de studerar materialet. Författaren skriver att för att detta ska kunna göras krävs att det finns tillräckligt mycket data för att det ska bli möjligt att verifiera

den analys som gjorts. Risken med denna studie är att den är för liten för att tillförlitligheten ska bli särskilt stor. Då tiden för studien har varit begränsad genomfördes den ändå med hjälp av ett mindre antal deltagare. Vid kodning av materialet användes vad Wibeck (2010) kallar inter-kodarreliabilitet vilket innebär att uppsatsförfattarna oberoende av varandra kodade materialet som kom fram under insamlandet av empirin. Kodningen skedde med på förhand uppställda kriterier. Uppsatsförfattarna kunde sedan utifrån detta räkna ut i hur många fall de förutbestämda kategoriseringarna sammanföll med varandra. Författaren menar vidare att detta sätt gör att man får fram ett kvalitativt mått på reliabiliteten. Bryman (2016) skriver här om intern reliabilitet där de som forskar kommer fram till hur de vill tolka det de ser och hör.

6.9 Generaliserbarhet/Reliabilitet

Inom formen för de semistrukturerade intervjuerna ges forskaren möjlighet att gå in på djupet i ett ämne, i den här undersökningen respondenternas uppfattningar av lärmiljön i två olika kontexter (Wibeck, 2010). Dels en grundskola med inriktning på döv och hörsel samt en skola där respondenterna är integrerade i en klass med normalhörande elever. Ingerman (2021) skriver att redan vid ett mindre antal intervjuer brukar huvudstrukturerna i intervjun framträda. Författaren avser dock att det kan vara svårt att få fram de kvalitativa nyanserna som eftersöks i undersökningen. Men då tiden för denna undersökning var begränsad och det varit svårt att få respondenter genomfördes ändå de semistrukturerade intervjuerna med ett fåtal deltagare. Syftet med undersökningen var inte att generalisera till hela populationen. Studiens syfte har varit att intervjuva några elever med hörselnedsättning och därigenom identifiera variationer i deras uppfattningar om två olika fenomen (Friberg & Öhlén, 2021).

6.10 Etiska aspekter

Respondenterna informerades om syftet med undersökningen och varför den var relevant att genomföra. Det är också viktigt att tänka på respondenternas unga ålder och förklara för dem vad deras medverkan kan bidra till. Det är också viktigt att forskaren tänker på respondenterna integritetsgränser då det är lätt att forskaren överför sina egna känslomässiga reaktioner på den som denne intervjuar (Fangen, 2005; Vetenskapsrådet, 2017). Respondenterna informerades om att resultatet kommer redovisas i en studentuppsats samt att de kommer att aidentifieras i densamma (Vetenskapsrådet, 2017). Vetenskapsrådet (2017) beskriver vikten av att respondenterna informeras om att de när som helst kan avbryta sin medverkan i studien och att deras medverkan sker på frivillig basis och att deras svar kommer att behandlas konfidentiellt. Capelán och Göransson (2021) anser att det gäller att vara transparent och saklig när forskaren beskriver de människor och sammanhang som studerats.

7 Resultat

I det här kapitlet redovisas resultaten utifrån de semistrukturerade intervjuerna som genomförts. Respondenten i skola 2 grundskola med inriktning på döv och hörsel har även erfarenheter från den allmänna grundskolan därför kommer även detta resultat att redovisas. Resultaten presenteras utifrån tre kriterier, fysisk-, social- och pedagogisk lärmiljö.

7.1 Resultat Skola 1 grundskola med hörselprofil

A) Fysisk lärmiljö

Respondenterna från skola 1, Anna och Beatrice, berättar att de går i en grundskola med hörselprofil. En skola med hörselprofil innebär att utöver ett hörsel anpassat klassrum finns det ett rum bredvid klassrummet. Det extra rummet används när det är grupparbete eller eget arbete. Den största delen av undervisningen genomförs dock i helklass. Klassrummen är utrustade med ljuddämpande material på väggarna.

Anna: ok, vi har ju vi går ju i en klass som är lite mer hörselanpassad...just för att vi inte ska behöva förflytta oss och att den miljön vi är i har speciella väggar om vi säger så. Så våra vanliga dagar består nästan på att vi är i ett och samma klassrum.

Beatrice: Ja

Anna: som är ljuddämpande och material i detta rummet då just som är ljuddämpande. Så vi har ljuddämpande saker på väggarna, såna här..(Drar med handen över väggen i rummet de sitter)

Respondenterna upplever att hörseltekniken i skolan fungerar bra och att den är nödvändigt för dem. Hörseltekniken på den här skola består bland annat av en större högtalare längst in i klassrummet. Denna är kopplad till de digitala och trådlösa mikrofoner som finns i klassrummet. Läraren har en bärbar mikrofon och alla elever har mikrofoner på sina bänkar. På elevernas mikrofoner finns en knapp för dem att trycka på när de behöver ta ordet. Anna och Beatrice menar även att högtalaren gynnar de normalhörande eleverna då de också hör bättre när ljudsystemet i klassrummet används. Till hörseltekniken hör även Anna och Beatrice egna hörapparater. Dessa kan även kopplas in på skolans tekniska utrustning. Anna kan ibland tycka att ljudnivån blir för jobbig trots ljuddämpningen i klassrummet och då tar hon av sig sina hörapparater.

Anna: och så läraren har en slags mikrofon på sig som delvis går till en högtalare som står längst bak i rummet och delvis till våra öron helt enkelt.

De berättar vidare om den tekniska utrustningen på skolan på detta sätt:

Beatrice: men annars dom som vi har som ser ut som mikrofoner dom står på borden ett på varje bord och när det är till exempel när läraren frågar någonting i klassrummet så kan till exempel, då räcker man ju så klart upp handen och när man får ordet så pratar man i mikrofonen då blir det högre för alla! Även för att dom som inte har hörselnedsättning ska höra bra.

Anna och Beatrice tycker att det bästa med matsalen är det så kallade "glasrummet" som är ett avskilt ljudisolerat rum där hörselklasserna kan sitta under lunchtid.

Anna: På lunchen, vi har ju vi har ju så klart en matsal men inuti matsalen har vi ett litet rum eller ja eller litet det är hyfsat stort.

Beatrice: Som vi kallar glasrummet.

Anna: Ja, det är ett helt rum i glas som är typ stänger ute allt ljud ur resten av matsalen...

Beatrice: för hörselklassen!

Anna: ja, där sitter hörselklassen och ibland vännerna också då.

Beatrice: så det blir tystare och där inne brukar man vara tyst då så att det ska bli en bra miljö för att äta för dom som verkligen behöver ha tystnad när de äter.

Anna: och lärarna

Beatrice: det är det bästa med matsalen tror jag.

B) Social lärmiljö

Anna och Beatrice tycker att de trivs bra med sina klasskamrater och de umgås även med elever från övriga årskurser.

Beatrice: jag tycker så klart om vår raster, liksom, det är typ, men ämnet det är väldigt många ämnen jag tycker ungefär lycka mycket om varje ämne och men en av de skolan en bra sak jag gillar i våran skola det är att vi har en bra gemenskap i skolan så lärare och elever det är inte så stor bredd så gräns inte gräns men typ väg mellan oss,

Anna: mellanrum

Beatrice: vi tycker att läraren ändå förstår oss hyfsad bra.

Rasten som en del av det sociala samspel berättar respondenterna att:

Beatrice: på rasterna det finns alltid någonting att göra, och sen finns även ännu bättre, det är också vi har som en liten kiosk i så där

Anna: kafeterian

Beatrice: kafeterian kallar vi det, då man kan köpa lite saker så att du vet så klarar sig i resten av dagen innan lunchen

Anna: jag har tjejer som inte går i min klass, men vi har vår plats vid kafeterian vi tittar hela tiden vid

Beatrice: jag har också en vängrupp i våran klass förutom du Anna som vi brukar hänga mest av allt

Anna: hela tiden

Beatrice påpekar att en av nackdelarna med att gå i en grundskola med hörselprofil är att det är färre elever i klassen. I en allmän grundskola är det fler elever i klasserna så där finns det större chans att lära känna fler klasskamrater.

Beatrice och Anna berättar att de tycker att de har goda relationer med sina lärare. De uppfattar också att studieron i klassrummet beror mycket på vem som undervisar. Om det är klassläraren som undervisar är det oftast lugnt i klassrummet men är det vikarier eller andra lärare kan det bli oroligare i klassrummet.

Anna: den är liksom typ men ämnet det är väldigt jag tycker om ungefär lika mycket om varje ämne och men en av dom sakerna jag gillar i våran skola det är att vi har en bra gemenskap i skolan! Läraren och elever det är inte så stor så här typ inte gräns inte gräns inte vägg emellan oss.

Anna umgås med övriga klasskamrater men helst inomhus eftersom hon har en sjukdom som gör att hennes vistelsetid utomhus blir begränsad. Vidare berättar hon att det på rasterna kan vara höga ljudnivåer då tyckte hon att det hade varit passande att dela rasterna klassvis då kan det bli färre elever och lugnare stämning. På frågan om det finns något som skulle göra den sociala lärmiljön bättre svarar Anna och Beatrice så här:

Beatrice: för att göra skolan ännu bättre.

Anna: jag tror att det vore bättre med en avdelning fattar du? För när man blandar ihop alla tre sjuor, åttor och nior det blir mycket ljud! Eller hur?

Beatrice: Det är klart att det blir mycket ljud men om man har så här vid ihop blandningen då blir det mer gemenskaphet mellan eleverna och då kan ju eleverna bli vänner med varandra..

Anna: Ja, men till exempel lunchrasterna då vore det bättre om bara sjuor till exempel har rast den tiden och åttor och så vidare...för det mycket ljud för till exempel nu på lunchrasten då det var mycket ljud. Det är det jag tänker på!

Beatrice: Det är klart att det är mycket ljud på rasterna det är svårt att det inte blir det så pratar inte med varandra.

C) Pedagogisk lärmiljö

Anna och Beatrice anser att ska det vara tyst och lugnt i klassrummet så att de kan koncentrera sig. De berättar att om det blir högljutt i klassrummet blir det svårt att fokusera på det de gör. De menar att klassläraren ser till att det blir lugnt och tyst i klassrummet så att de få arbetsro. I klassrummet finns även en hjälplärare som stödjer eleverna. De berättar vidare att när de har andra ämnen exempelvis engelska kan det blir lite rörigt i klassrummet.

På frågan om hur de tycker att det fungerar med de genomgångar som läraren har svarar de:

Anna: det beror på läraren!

Beatrice: Ja exakt! Helt och hållet!

Anna: Vi har [namn på läraren], våran mentor..

Beatrice: Det blir jättebra!

Anna: Det blir jättebra med henne! Alltså klassen är helt tyst typ och lyssnar så här väldigt bra på vad hon säger...

Beatrice: JA

Anna: Men ibland när vi har ibland våran engelskalärare...

Beatrice: Så blir det kaos!

Anna: Jaa, för killarna gillar ju att tesat henne!

Anna och Beatrice tillsammans: testa hennes tålmod...så det gör dom nästan hela tiden.

Anna: Så det beror helt och hållet på läraren!

Anna berättar att hon tidigare gick i en allmän grundskola och där upplevde hon att det var kaos på varje lektion.

7.2 Resultat Skola 2 grundskola med inriktning på döv och hörsel

Eftersom Lisa har erfarenhet av undervisning i både allmän grundskola och en grundskola med inriktning på döv och hörsel redovisas hennes svar utifrån de två olika skolformerna. Hon har två helt olika bilder av de två praktikerna. Innan hon började på den nuvarande grundskolan med inriktning på döv och hörsel bytte hon skola ett flertal gånger. Ett par gånger bytte hon skola på grund av mobbing och ett par gånger för att de i den allmänna grundskolan inte kunde ge henne de anpassningar hon behövde för att kunna följa med i undervisningen utifrån sin hörselnedsättning. När hon byter skola till den skola hon studerar i nu var det på grund av att hennes familj flyttade från en stad till en annan. Den skola hon studerar i nu är en grundskola med inriktning på döv och hörsel.

7.2.1 Lisas erfarenheter från skola 2 grundskola med inriktning på döv och hörsel

A) Fysisk lärmiljö

Lisa vår respondent från skola 2 berättar att hörselteknik för henne är de egna hörapparaterna och att hon har två olika uppsättningar. Det ena paret är laddbara medan det andra är med batterier. Med hjälp av de laddbara hörapparaterna kan hon koppla upp sig på skolans ljudsystem med hjälp av sin mobiltelefon. I den nuvarande skolan finns även ljudisolering på möblerna för att det ska dämpa ljudet i klassrummet. Lisa berättar att i hennes nuvarande klassrum finns mikrofoner på alla elevers bänkar och på lärarens bord vilket underlättar vid de genomgångar som läraren har. Här behöver inte läraren gå runt till alla elever när de vill säga något. Något som Lisa tycker är bra. Lisa tycker att på den skola hon går i nu finns det den tekniska utrustning som hon behöver för att få möjligheter att följa med i undervisningen.

Hon säger så här angående det: Jaa, alltså tidigare så använde jag ju. Jaa, jag har tillgång till att jag kan använda t-slinga då och så. Men liksom jag har inget intresse av det. Liksom jag hör ju ändå så pass bra att jag är ju med i en vanlig undervisning om man säger så.

Hon berättar att det kan bli ganska varmt i klassrummet vid vissa tillfällen och då behöver de öppna fönstren för att vädra men då kan ljudet från den bakomliggande skolan störa dem genom att ljudet utifrån kommer in i deras klassrum. Därför får de öppna och stänga fönstren hela tiden.

B) Social lärmiljö

Lisa delger oss att hon är den enda i sin släkt som har en hörselnedsättning i alla fall av de yngre släktingarna. Hon berättar att det finns kanske fler men då beror hörselnedsättningen på att det är äldre släktingar som hör sämre på grund av sin ålder. Hon börjar vid ett tillfälle i en skola där hon placeras med döva klasskamrater vilket gjorde att hon fick lära sig teckenspråk. Hon berättar om det så här: "jag kunde ju inte teckenspråk eller så då så det blev ju intensivt att lära sig det." Detta var i årskurs 1. Skolan hon börjar på då tillhör specialpedagogiska skolmyndigheten.

Lisa berättar vidare att hon lärt sig teckenspråk gör att hon egentligen skulle kunna gå i en klass med döva elever. Hon kan se fördelar med att kunna båda språken då en del av undervisningen

på hennes nuvarande skola till viss del sker på teckenspråk. Lisa beskriver det så här: "Ja och då hade jag riktig tur som hade en hörande lärare då men sen i tvåan hade jag en döv lärare i hela tvåan..." Det har varit till hennes fördel att ha haft en lärare som är döv, vilket gjorde att hon fick lära sig teckenspråk.

När vi frågar om det finns någon kompis som står henne lite närmare berättar hon att de flesta av hennes klasskamrater reser lite längre till skolan. Det är bara hon och en till som bor i närheten av skolan. Det händer att de ibland ringer till varandra och umgås utanför skolan men inte särskilt ofta. Om hon vill umgås med de som har längre resväg behöver det planeras flera dagar i förväg berättar hon. Hon har en klasskamrat som hon umgås lite mer med men hon är lite äldre och vill inte alltid vara tillsammans med Lisa: "Jag har ju det är ju en i nian då och så är det en annan i min klass av tjejerna dom två är ju med varandra hela tiden och liksom hela tiden och hänger och hon som är lite yngre som hänger med nian hela tiden..."

På hennes nuvarande skola är det färre elever i klasserna vilket gör att det finns färre kompisar att lära känna i sin ålder berättar hon. I klassen är det blandade årkurser 6 - 9. Hon är ensam om att gå i årkurs sex i sin klass. Lisa: "ja, jag är ensam. Sen så är det ju ett par tjejer från grundskola då. Det finns ju de andra spåren med döv och hörsel har ju sin egna lilla särgrupp och där är två sexor till men liksom de är ju inte så man kan umgås på det sättet. ja, de har sitt där nere och här uppe liksom."

Det finns fler elever som går i årskurs sex men de går i andra inriktningar. Detta gör att hon för det mesta sitter med mobilen på rasterna eller hänger i skolans grupprum. Det händer någon gång om hon inte har mobilen med sig att hon hjälper till att veva hopprep ute på skolgården.

Hon berättar att det beror mycket på läraren om det är lugnt i klassrummet eller inte. Om det är klassläraren som undervisar är det oftast lugnt i klassrummet men är det andra lärare eller vikarier kan det bli oroligt i klassrummet och det blir sämre studiero. Lisa berättar om händelsen så här: "men det blir oftast. ...det blir ofta alltså alla skrattade nästan varje lektion för det finns vissa, i förra veckan var ju en av lärarna bortresta och så blev det ju lite mer flams då.. så liksom vi spenderade ju tretton minuter åt att hoppa runt i klassrummet då... och liksom då hade vi ju [namn på läraren] då i vår döva lärare var ju då inne i vårt grupprum med en den andra killen... och liksom skulle försöka förklara och tolken var ju där med och då passade vi typ att börja flamsa så liksom vi liksom... hon stod liksom där med ryggen vänd mot dörren..."

C) Pedagogisk lärmiljö

När det gäller lärarens roll berättar Lisa att det är ganska lugnt i klassrummet med klassmentorn men när det kommer andra lärare eller vikarier då passar dom på att busa och då kan det bli mycket högljutt i klassen. Lisa berättar att när de har NO och matte kommer det en annan lärare till klassrummet. Den läraren är döv och eftersom inte alla i klassen kan teckenspråk har han en teckenspråkstolk med sig. Men hon berättar också att det kan bli stökigt i klassen när inte deras ordinarie lärare är där. Vidare berättar hon att det var någon gång när läraren var bortrest då kom en annan lärare och att det tog nästan en kvart innan det blev lite lugnare i klassrummet eftersom eleverna sprang runt och busade istället för att sitta vid sina bänkar.

Lisa upplever att en av nackdelarna att gå i en klass med blandade årkurser är att hon att kunskapsmässigt ligger hon väldigt mycket före sin egentliga årskurs som är årskurs 6. De flesta ämnena läser hon enligt årkurs 7 berättar hon. Men det tycker hon känns bra för då får hon lite

extra utmaning. Hon tror själv att det egentligen bara är matematik hon läser enligt årskurs 6. Lisa beskriver undervisningen på detta sätt:

Men nackdelen är väl att om man då ligger väldigt mycket före då blir det inte heller så att och att andra ligger på en nivå då blir det så att jag får läsa det och repetera en massa medans dom kanske kämpar för att lära sig liksom. Ja, jag det är som typ matte som jag läser i min riktiga årkurs. Det är jag väldigt väldigt bra på om jag tycker jag själv.

En fördel med att gå i en grundskola med inriktning på döv och hörsel menar Lisa är att under lektionsgenomgångarna används teckenspråkstöd (TSS). Hon tror att de förstärker de viktigaste orden i det som sägs med hjälp av tecknen. Lisa förklarar hur de använder sig av teckenspråkstöd i klassrummet på detta sätt: "Ja, men dom har ju stödtecken det är inte som det är ju inte rabblande tecken så men det är ju liksom lite tecken här och var liksom. Och dom försöker ju teckna det viktigaste liksom." "Det är enklare nu för nu finns ju lite tecken då och då"

En annan fördel med att gå i en grundskola med inriktning på döv och hörsel berättar Lisa är att det är lite lugnare tempo och inte så mycket ljud. Det är en liten klass och hon berättar att hon är ensam i sin årskurs: "när med dom andra än jag vi inte är så många som i vad skulle jag säga? Jag har varit ensam sedan förra våren."

7.2.2 Lisas erfarenheter av allmän grundskola

A) Fysisk lärmiljö

I en av de allmänna grundskolorna Lisa gått i fanns det en T-slinga. Lisa berättar även att när hon använde T-slingan kunde ljud utanför T-slingan tränga igenom när hon använde den och det upplevde hon som lite störande. Hörseltekniken var inte något som var en självklarhet som anpassning för henne i den allmänna grundskolan. Den enda anpassning som egentligen gjordes i en av de allmänna skolorna hon gått i berättar Lisa, var att de satte tennisbollar på stolbenen för att det inte skulle slamra så mycket när stolarna drogs ut och in från bänkarna.

Ja, då på första skolan jag gick då då hade jag ju hörselteknik. Men det fanns ju ingen hörselteknik då. Jo, det fanns hörselteknik i den hörande skolan när jag gick i. Jag glömde att den andra också hade det i slutet. Ettan fanns ingen hörselteknik men i ettan fick jag det och så satte de även tennisbollarna på stolarna. Så det lät inte så mycket när man drog ut och in.

Hon berättar vidare om tiden i den allmänna grundskolan. När Lisa gick på en av de allmänna skolorna tillsammans med normalhörande elever berättar hon att det enbart fanns en mikrofon. Därför fick läraren och alla elever dela på en och samma mikrofon vilket gjorde att läraren fick gå runt med den när eleverna ville säga något.

Nej, inte samma sak som här men det fanns typ som en slinga men bara att jag den själv men det jag vet, men det var ju inte särskilt jobbigt för mig men för läraren, det fanns ju bara en sån här mick att prata i så läraren behövde ju springa runt varje gång när någon skulle säga något.

Hon förklarar att i en av de allmänna skolorna som hon gått i fick de mikrofonen väldigt sent eftersom hon var den enda i klassen som hade hörselnedsättning. Detta trodde hon att det beror på att det är väldigt dyrt att anpassa lärmiljön efter endast en elev.

B) Social lärmiljö

När det gäller den sociala lärmiljön i de allmänna grundskolorna som Lisa gått på har hon inte så mycket positiva minnen. I flera av dessa skolor utsätts hon för mobbning. Hon berättar särskilt om ett tillfälle där det kunde gått riktigt illa. Hon beskriver att de som utsätter henne för mobbning är riktigt elaka. Lisa uttrycker det så här: "I ett sammanhang kunde jag ju dött!" Mobbarna har vid det här tillfället satt henne i en liten sulky för småbarn och spänt fast henne med det tillhörande bältet, de börjar sedan rulla ner henne för en backe. Hon berättar vidare om händelsen så här: "så hade dom tippat framåt och jag hade ju naturligtvis inte hjälm på mig då men jag hade ju kunnat skada mig rejält. Hade jag träffat en vass sten i tinningen hade det kunnat vara slut liksom. Men dom tappade mig inte, dom sprang ju runt och tyckte att jag var en leksak."

Lisa uppger att hon en gång tappat fattningen mot en av sina mobbare och sagt ifrån på skarpen som hon uttrycker det: "jag har en gång sagt ifrån där riktigt och där, alltså jag sa ju inte det inte bokstavligt talat med ord men jag tröttnade och gav en av de här mobbningsledarna sån smäll att jag, att jag faktiskt blev hemskickad." Hon berättar vidare att hon vid ett tillfälle var sjukskriven under en månads tid från skolan på grund av den då pågående mobbningen.

Vid frågan om hon har något mer hon ville berätta avslutar Lisa intervjun med att säga att det är en sak som hon väldigt gärna vill berätta och det är att hon vid flera tillfällen fått uppleva att människorna runt om personer med hörselnedsättning tar för givet att hon eller andra med nedsatt hörsel även har en intellektuell funktionsnedsättning och därför blir behandlade annorlunda. Hon börjar med att säga:

jag hade ju en sak som jag önskar eller som är väldigt vanligt bland hörselskadade det jag vill nämna att det kan precis som det kan upplevas att rasism med samer och sånt så är det bland hörselskadade för det är väldigt, väldigt VÄLDIGT många som tror att en hörselskada eller så är en utvecklingsstörning. Och det har jag råkat ut för VÄÄLDIGT många gånger!

Hon fortsätter att beskriva dilemmat så här: "och det tycker jag är väldigt lustigt att folk inte vet att det INTE är en utvecklingsstörning! För jag vet, sen så kan det ju vara så att man är hörselskadad OCH har en utvecklingsstörning. Men själva hörselskadan är ju inte utvecklingsstörningen!"

Lisa fortsätter med att berätta att det inte bara gäller yngre personer utan att det även kan gälla vuxna. Lisa säger att hennes mamma vid ett flertal tillfällen har fått förklara för vuxna personer att hennes dotter inte har en intellektuell funktionsnedsättning. Hon uttrycker det så här: "hörselskada då inte är en utvecklingsstörning jag märker ju det finns ju folk jag träffar ibland som är över femtio plus som liksom mamma fått säga till att jag inte har en utvecklingsstörning"

C) Pedagogisk lärmiljö

Hon minns förskole tiden som delvis positiv och nämner även en specialpedagog som hon kom bra överens med. Under den här tiden får hon det stöd hon behöver utifrån sin hörselnedsättning. Sedan börjar hon skolan i en allmän grundskola.

Ja, jag gick, jag gick, ja jag i hörande dagis och så hade jag en specialpedagog tror jag hon var [namn på specialpedagogen] hette hon. [...] egentligen men alltid [...] liksom. Och hon var ju. Vi kom jättebra överens och så. Och jag hade det ju bra då under dagistiden sen så jag fattade ju inte att jag började skolan när

lärarna drog iväg mig, jag kom ju som vilken dag som helst och trodde lek lek liksom, helt plötsligt så hade jag börjat skolan utan att veta om det.

Lisa upplever att finns svårigheter att som elev med hörselnedsättning studera i en klass med enbart normalhörande klasskamrater: "Jag vet då där hörande då är det ju inga tecken överhuvudtaget" Lisa berättar att det i den allmänna grundskolan fanns liten förståelse för hennes hörselnedsättning från klasskamraterna som är högljudda, skrattar och pratar svenska och andra språk. Hon beskriver därför vidare att det gjorde att det blev svårt för henne att förstå vad läraren förmedlade under lektionsgenomgången. När hon gick i allmän grundskola med normalhörande elever används inte någon form av tecken som stöd (TAKK).

När hon gick i den allmänna grundskolan upplevde hon att det inte gjordes några större anpassningar utifrån hennes hörselnedsättning. Hon berättar att om hon inte hörde eller varit borta kom hon efter i skolan. Det gjordes inga anpassningar för att hon skulle komma ikapp med det hon missat. Det upplever hon som en av nackdelarna med att gå i allmän grundskola. "Men sen så var det om man väl hamnade efter så var det inte så att de anpassade för mig utan då utan då fick jag bara hoppa över och liksom jobba med det jag dom andra gjorde det blev ingen anpassning direkt."

Vidare upplever hon att tempot på undervisningen är snabbare i den allmänna grundskolan. Undervisningen där gav henne inte möjligheter att komma ikapp med sådant som hon kände att hon hade svårt för. "Nej, alltså inte på samma sätt som när jag hörde ju jag har fortfarande svårt för att ord med e och ä och det behöver jag alltid tänka till på men liksom det var ju värre för då skulle man ju kunna det efter en dag typ."

7.3 Analys av resultat

Inom fenomenologin handlar det om att undersöka hur respondenterna upplever ett fenomen. Fenomenet som varit i fokus i den här undersökningen är den tillgängliga lärmiljön i skolan för elever med hörselnedsättning. Inom ramen för den här undersökningen har det handlat om att se hur tre elever uppfattar sin lärmiljö i två olika praktiker. När vi analyserar svaren från de semistrukturerade intervjuerna som genomförts kan vi se att det i själva verket är tre olika praktiker som våra respondenter har erfarenheter ifrån. Allmän grundskola utan några specifika inriktningar och en grundskola med hörselprofil samt en grundskola med inriktning på döv och hörsel. De semistrukturerade intervjuerna har gett uppsatsförfattarna mångfacetterade svar som visar att respondenterna har tre olika bilder av sin tillgängliga lärmiljö (Friberg & Öhlén, 2021). Undersökningen visar både skillnader och likheter mellan upplevelserna av lärmiljöerna hos de tre respondenterna.

7.3.1 Likheter mellan skola 1 grundskola med hörselprofil och skola 2 grundskola med inriktning på döv och hörsel

A) Fysisk lärmiljö

Genom att ha ett vad Dahlberg (2019) och Jacobsson och Skansholm (2022) kallar ett intersubjektivt och relationellt synsätt har uppsatsförfattarna till denna undersökning kommit fram att det finns likheter mellan de tre respondenternas uppfattningar av det fenomen som beforskats. I det här fallet upptäcktes att alla tre respondenter uppfattar att de fått förutsättningar att klara sin utbildning. De har alla tre tillgång till den tekniska utrustning de behöver för att deras behov utifrån hörselnedsättningarna ska tillgodoses. Lisa, vår respondent som även har erfarenheter från den allmänna grundskolan, har dessutom erfarenheter där den fysiska lärmiljön inte fungerar optimalt utifrån hennes hörselnedsättning. När hon gick i den allmänna grundskolan fanns

enbart en mikrofon i klassrummet vilket gjorde att läraren fick gå runt till eleverna när de pratade.

Andra likheter mellan de tre respondenternas uppfattningar av den fysiska lärmiljön är att det i klassrummen finns ljuddämpning på väggar och möbler. Dahlberg (2019a) beskriver här hur livsvärlden sätter fenomenet i fokus och hur synsättet kan få forskaren att försöka förstå hur verkligheten uppfattas av de som lever i den. I det här fallet ljuddämpningen på väggar och möbler och hur detta kan hjälpa våra respondenter till att få möjligheter att få en fungerande ljudnivå i klassrummet. Med stöd av livsvärldsteorin kunde uppsatsförfattarna undersöka hur de tre respondenterna uppfattade sin lärmiljö och låta dem beskriva hur de erfar den fysiska lärmiljön i de olika praktikerna och klassrummen (Dahlberg, 2019a).

B) Social lärmiljö

Det finns likheter i hur respondenterna uppfattar den sociala lärmiljön som en viktig del till att det blir studiero i klassrummen. De tre respondenterna har alla tre erfärit hur viktigt det är med en god relation till de lärare som undervisar. Dahlberg (2019a) och Dahlberg (2019b) skriver att inom fenomenologin handlar det om människors levda värld och hur de förhåller sig till sina medmänniskor. Författarna beskriver vidare att det är genom människors beskrivningar av relationen människor emellan och beskrivningar av deras omvärld som vi kan förstå individerna och deras relation till omvärlden. I den här undersökningen handlade det bland annat om elevernas uppfattningar av den sociala lärmiljön och den undervisning som bedrivs i två olika praktiker. Den sociala lärmiljön för eleverna med hörselnedsättning kan här ses utifrån ett vad Dahlberg (2019a) kallar ett mellanrummets filosofi där eleverna relaterar till andra människor, i den här undersökningen relationen till lärarna. I mellanrummet skapas ett meningsskapande människor emellan och i förhållande till omvärlden. Med mellanrummets filosofi fick uppsatsförfattarna en inblick i hur eleverna med hörselnedsättning uppfattar sin sociala lärmiljö.

C) Pedagogisk lärmiljö

Undersökningen visar att det finns likheter mellan de tre respondenterna i hur de erfar den pedagogiska miljön i sina respektive skolor (Spsm, 2023; Dahlberg, 2019a; Dahlberg, 2019b). De berättar alla tre att det kan vara avgörande för lugnet i klassrummet beroende på vilken lärare det är som undervisar på lektionerna. Är det klassläraren som undervisar är det oftast tyst och lugnt i klassrummet men är det andra lärare eller vikarier blir det ett annat klimat i klassrummet. Alla tre respondenterna har här erfarenheter av fenomenen lektion och undervisning. Denna undersökning visar att deras erfarenheter och uppfattningar av undervisningen påminner om varandra (Friberg & Öhlén, 2021; Jacobsson & Skansholm, 2022).

7.3.2 Olikheter mellan skola 1 grundskola med hörselprofil och skola 2 grundskola med inriktning på döv och hörsel

A) Fysisk lärmiljö

Lisa som kan relatera till att ha undervisats i allmän grundskola tillsammans med normalhörande klasskamrater har erfarenheter av när den fysiska lärmiljön inte anpassas utifrån hennes hörselnedsättning. I en av skolorna är den enda anpassningen som görs att det sätts tennisbollar på stolsbenen. I flera av hennes tidigare skolor finns även bristfälliga anpassningar som gör att hon ska få möjlighet att följa med i undervisningen utifrån sina behov, t.ex. finns det enbart en mikrofon i ett av klassrummen.

Anna och Beatrice har helt andra erfarenheter av att undervisas tillsammans med merparten normalhörande klasskamrater. De får de anpassningar de behöver för att klara att följa med i undervisningen. Det finns mikrofoner och ljudanläggning i klassrummet som ger dem förutsättningar att följa med i undervisningen.

B) Social lärmiljö

I skola 1 där Beatrice och Anna undervisas är det enbart de två som har någon form av hörselnedsättning resterande av de ca 15 eleverna är normalhörande. I Beatrice och Annas klass går alla i samma årskurs. Beatrice och Anna tycks trivas att gå i en allmän grundskola med hörselprofil. På rasterna väljer de att umgås med sina kamrater på skolan.

Skillnaden mellan de två olika praktikerna är att i skola 2 där Lisa undervisas går det 6–7 elever i klassen och alla eleverna har någon form av hörselnedsättning. I skola 2 är det flera årskurser i samma klass. Lisa väljer att oftast sitta ensam med sin mobil på rasterna. Medans Beatrice och Anna umgås med sina kamrater. Det händer någon gång att Lisa hjälper till att veva hopprep ute på skolgården eller vistas i skolans uppehållsrum.

När Lisa reflekterar över sina levda erfarenheter som hon har från allmän grundskola skiljer dessa från uppfattningarna av den sociala lärmiljön från de övriga praktikerna som undersökts (Friberg & Öhlén, 2021). I den allmänna grundskolan utsätts Lisa för mobbning av sina klasskamrater. Det visas heller inte någon förståelse för hennes hörselnedsättning då anpassningarna utifrån hennes hörselnedsättning till stor del uteblir. Lisa byter skola ett par gånger i de lägre årskurserna på grund av mobbningen. Det står att läsa i Salamancadeklarationen (2006) att elever som är i behov av stöd i undervisningen ska ges förutsättningar utifrån sina funktionsvariationer att delta i den allmänna undervisningen. Detta till trots byter Lisa skola vid ett tillfälle för att hennes dåvarande allmänna grundskola inte ansåg att de kunde tillgodose hennes behov av stöd utifrån hörselnedsättningen.

C) Pedagogisk lärmiljö

De tre respondenterna har skilda levda erfarenheter av den pedagogiska miljön något som Friberg & Öhlén (2021) beskriver som en central del inom fenomenologin. Lisa berättar att i skola 2 sker undervisningen till viss del på teckenspråk eller med teckenspråksstöd (TSS). Medan Beatrice och Anna berättar att i skola 1 används inte teckenspråk eller teckenspråksstöd alls i undervisningen. Lisa fick i en av sina tidigare skolor lära sig teckenspråk för att kunna följa med i undervisningen. Anna och Beatrice har inte fått den möjligheten alls under sin skolgång.

Att ingen undervisning sker med teckenspråksstöd (TSS) eller med tecken som stöd (TAKK) har Lisa erfarenheter av sedan hon gick i allmän grundskola.

7.3.3 Slutsatser

A) Fysisk lärmiljö

Det är viktigt för de tre respondenterna hur deras fysiska lärmiljö är utformad utifrån deras hörselnedsättningar. De behöver alla tre hörsel teknik för att få förutsättningar att följa med i undervisningen.

B) Social lärmiljö

De sociala kontakterna med klasskamraterna på rasterna tycks mer primära för Beatrice och Anna än de gör för Lisa. Lisa sitter ensam med sin mobil på rasterna medan Anna och Beatrice umgås med sina klasskamrater. I Lisas klass är det färre elever vilket gör att det finns mindre chans till sociala kontakter i hennes ålder. Elevantalet är större i Beatrice och Annas klass vilket gör att de sociala kontakterna ökar.

Lisa har jobbiga erfarenheter när det gäller den sociala lärmiljön sedan hon undervisades i den allmänna grundskolan. Det har inte Beatrice och Anna behövt uppleva trots att de undervisas i en liknande miljö som den allmänna grundskolan innebär. Detta kan bero på att som Beatrice själv berättar att hörapparaterna är osynliga och de märks inte att hon har hörapparaten, hon döljer inte sin hörselnedsättning men om hon inte talar om att hon har nedsatt hörsel så vet inte de andra att de behöver ta hänsyn till det.

C) Pedagogisk lärmiljö

Det är viktigt för respondenterna att ha en god relation till sina lärare och att de ges studiero i klassrummet. Det är mentorerna som är närmast eleverna och känner deras behov, progression, förutsättningar och därför är det dom som ska se till att skapa ett arbetssätt som tillgodose elevernas efterfrågan så att tillsammans kan åstadkomma en trivsamt lärmiljö. Givetvis skolan ska stödja lärarna för att dom ska kunna utföra de pedagogiska arbete.

8 Diskussion

I det här avsnittet diskuteras resultatet och metoden. Resultatdiskussionen delas in i de olika lärmiljöerna, fysisk, social och pedagogisk. Det redogörs även för vilket kunskapsbidrag undersökningen gett samt att vidare forskning föreslås.

8.1 Resultatdiskussion

A) Fysisk lärmiljö

Didaktiska strategier som lärare använder sig av för att utveckla elevernas skrivande i undervisningen av elever som är döva eller har en nedsatt hörsel hänger samman med det som Dunn m.fl. (2022) belyser i sin undersökning. Deras undersökning visar att skriftliga samt tekniska hjälpmedel kan vara framgångsfaktorer för en lyckad del skriftspråksutvecklingen hos döva och elever med hörselnedsättning. Resultatet i undersökningen visar även att eleverna som behärskar teckenspråk hade större ordförråd än sina klasskamrater som saknade teckenspråks färdigheter. En av de tre respondenterna med hörselnedsättning kan teckenspråk vilket är en fördel för henne eftersom skolan med döv och hörselinriktning även har döva lärare som undervisar. Lisa har även erfarenheter av att undervisas helt på teckenspråk. Alla tre respondenter har talad svenska som första språk. Detta går i linje med det som står i artikel 21 i Salamancadeklarationen (Unesco, 2006) om undervisning på teckenspråk för döva elever. Det står även att läsa i World federation of the deafs deklaration för döva barns rätt. Där kan man läsa i artikel 5 att döva barn har rätt till en kvalitativ inkluderande undervisning på det nationella teckenspråket. Artikel 5 beskriver vidare att döva barn har rätt till inkludering i undervisningen genom deras rättigheter att få en flerspråkig undervisning både på det nationella teckenspråket samt det nationella skrivna språket. En flerspråkig undervisning kan gynna även de hörselnedsatta eleverna som får fler förutsättningar till kommunikation. Beatrice och Anna som undervisas i en grundskola med hörselprofil får ingen undervisning på teckenspråk. Teckenspråk är heller inget som de har fått möjlighet att lära sig. Detta trots att det står i de rättigheter som FN konventionen beskriver att elever med hörselnedsättning ska ges förutsättningar att underlätta inlärning av teckenspråk (Regeringskansliet Socialdepartementet, 2008).

B) Social lärmiljö

Eriks Brophy och Whittingham (2013) samt Olsson m.fl. (2017) studier om för- och nackdelar av inkluderande undervisning visar att om eleverna med hörselnedsättning får möjlighet att ingå i en inspirerande lärmiljö kan det stärka motivationen till lärande och även det sociala samspelet. I de här studierna redogör författarna för att fördelarna med att ingå i en inkluderande undervisning med normalhörande elever i en allmän grundskola beror på lärarnas kompetenser, engagemang och tid att anpassa undervisningen efter den enskilda elevens behov. Detta speglar Anna och Beatrice uppfattningar om skolan med hörselprofil och att de i deras skola fyller dessa kriterier. Lisa har inte lika positiva erfarenheter av att undervisas i den allmänna grundskolan. För henne var varken den fysiska, sociala eller pedagogiska miljön motiverande för henne. Istället blev hon socialt isolerad och mobbad av sina klasskamrater. Mobbingen från de normalhörande eleverna är också något som kommer fram i Daltons (2013) undersökning. En av ungdomarna i den undersökningen berättar att hen blivit mobbad när hen varit öppen med sin hörselnedsättning. Power och Hyde (2002) beskriver mobbing som ett dilemma som elever med hörselnedsättning kan råka ut för när de undervisas i den allmänna skolan. Vilket är väldigt sorgligt att läsa i undersökningarna och höra från vår respondent Lisa.

Enligt Olsson m.fl. (2017) kan skolelever med hörselnedsättning ha en viss tendens att ha färre vänner än sina normalhörande klasskamrater. Även Power och Hyde (2002) samt Eriks-Prophy och Wittingham (2013) nämner den sociala isoleringen som elever med hörselnedsättning kan känna när de inkluderas med normalhörande elever. Detta stämmer överens med vad våra respondenter berättar. Där exempelvis Anna uttrycker att trots ljuddämpande material och anpassningar i skolan kan bli trött av ljudnivån i skolan. Vilket gör att när hon kommer hem är hon extremt trött och vill vila. Detta gör att hon inte heller orkar umgås med andra när hon kommer hem från skolan. Lisa beskriver att hon och hennes klasskamrater bor lång ifrån varandra vilket gör att det blir komplicerat att träffas utanför skolan. Hon berättar också att i skolan sitter hon oftast i klassrummet och tittar på sin telefon. Den klassen som hon går i är åldersblandad och det är få elever i klassen. Även Lisa berättar att hon är ganska trött när hon kommer hem från skolan. Beatrice vår tredje respondent spelar fotboll har en mer aktiv fritid och umgås med sina lagkamrater. I skolan är hon ofta i skolkafeterian tillsammans med kamraterna, både från den egna klassen och från andra klasser.

World federation of the deaf (10 maj, 2018) skriver i sitt ståndpunktsdokument om inkludering att det inte räcker att eleverna med hörselnedsättning placeras i klasser med normalhörande elever för att de ska vara inkluderade. De definierar inkludering som en erfarenhet. Utifrån det vår respondent Lisa berättar om när hon undervisades integrerat i klasser med normalhörande så kan man tro att hennes känsla/erfarenhet av inkludering uteblev på grund av den bristande förståelsen för vad hennes hörselnedsättning innebar för henne när det gäller de olika lärmiljöerna, den sociala- pedagogiska- och den fysiska lärmiljön. Nilholm och Göransson (2017) skiljer på integrering och inkludering där integrering är när eleven i behov av stöd ska anpassa sig till omgivningen. Medan inkludering handlar om att omgivningen anpassas efter elevernas behov av stöd. I Lisas fall kan man få uppfattningen att de skolor där hon undervisades tillsammans med normalhörande elever menade att hon som elev skulle anpassa sig efter den normalhörande miljön. Detta på grund av att det inte gjordes särskilt stora anpassningar i lärmiljöerna utifrån hennes hörselnedsättning. Detta tror hon själv berodde på att det blev för dyrt att anpassa bland annat den fysiska lärmiljön utifrån en elevs behov.

C) Pedagogisk lärmiljö

Inlärningsstrategierna för att öka förskolebarns ordförråd utifrån Lunds och Douglas (2016) undersökning som visar tre typer av tillvägagångssätt för språkutveckling där resultatet visar att det som hade goda framsteg var barnen som gick tillsammans med normalhörande barn. Det här resultat överensstämmer med respondenten från skola 2 grundskola med inriktning på döv och hörsel att kunskapsmässigt att gå i en allmän grundskola. Lisa nämnde att kunskapsmässig hade den allmänna grundskolan fördelar då hon kände att hennes kunskapsutveckling ökade i takt med den årskurs hon gick i. Men hon upplevde ändå att hon i vissa fall inte fick chans att komma i kapp sina klasskamrater. Det kunde vara i de fall hon inte hört eller varit borta mycket, då gavs hon inte möjligheter att komma ifatt. Om det berodde på att hennes lärare hade för liten kunskap om att ha en elev med hörselnedsättning inkluderat i klassen med normalhörande elever kan vi bara spekulera i. Men det kan sättas i relation till det som ungdomarna i Daltons (2013) undersökning uttryckte om vikten av att lärarna har kunskaper om hörselnedsättningar och visar intresse av eleverna. Ungdomarna uttryckte även att de tyckte att det var viktigt att lärarna pratade med eleverna med hörselnedsättning och gav dem möjligheter att berätta vilket stöd de kände att de behövde. Hade Lisa givits dessa möjligheter hade hon fått berätta vad hon ansåg att hon behövde för stöd för att komma ikapp sina normalhörande klasskamrater. Lisas erfarenheter av den allmänna grundskolan hade kanske varit annorlunda om hade utformat undervisningen utifrån Nilholms (2019) inkluderande formel. Formeln består av skolans vision

om hur de inkluderar elever med funktionsnedsättning i en allmän grundskola, vilket innebär placeringen. Beatrice och Anna har däremot fått de anpassningar de behöver i lärmiljön utifrån de hörselnedsättningar de har.

Parhoon m. fl. (2014) skriver i sin studie om didaktiska strategier och lärarnas kompetenser att leda en klass med elever med hörselnedsättning samt normalhörande elever. Författarna skriver vidare att lärarens förmåga att tillgodose elevernas individuella behov är avgörande för en trivsam atmosfär i skolan. Specialpedagogiska skolmyndigheten (2023) skriver här att trygghet, bemötande samt goda relationer kan vara nyckeln till ett gynnsamt klassrumsklimat. Respondenterna i uppsatsundersökningen anser att goda relationer med lärarna gör att de kan tillgodose sig undervisningen. De berättar alla tre att när det är vikarier eller andra än klasslärarna som undervisar blir klimatet i klassrummet ett annat. Det blir oroligare i klassen och studieron uteblir. Ungdomarna i Daltons (2013) undersökning berättade att de hade problem med att följa med i undervisningen då det var vikarier eller andra tillfälliga lärare i klassen. Det gjorde det till exempel svårare för dem att läsa på läpparna på både lärare och klasskamraterna. Detta på grund av det blev oroligare i klassen.

Elever som döljer sin hörselnedsättning lyckas passa in i en inkluderande allmän grundskola. Detta är resultatet av Daltons (2013) undersökning om elever med lätt och måttlig hörselnedsättning om hur de tar sig genom skolgången. Eleverna redogör för att det är ansträngande att kunna få studiero speciellt när de kom andra lärare som inte var den ordinarie klassläraren eller vikarier. Detta gör att eleverna med hörselnedsättning blir påverkade av den högre ljudnivån. Det kan också vara ganska påfrestande för de elever som döljer sin hörselnedsättning. Att de döljer sin hörselnedsättning för att passa in och blir accepterade kan göra att elevernas psykosociala mående påverkas negativt (Dalton, 2013). Lisa berättar att när hon gick inkluderat i en klass med normalhörande elever så mätte hon inte särskilt bra på grund av att hon blev mobbad av kamraterna. Vid ett tillfälle mår hon så pass dåligt att hon blir sjukskriven under flera månader.

Att de omgivande lärmiljöerna kan ha effekt på elevernas utveckling visar resultaten i Stevensson m.fl. (2010) studie om elever med hörselnedsättning. Eleverna i deras studie gick dels i en allmän grundskola med normalhörande elever och en del elever med nedsatt hörsel gick i en skola med hörselprofil. I sin studie analyserar Stevensson m.fl. (2010) elevernas beteende. Resultatet synliggör att eleverna med hörselnedsättning visade utmaningar i det emotionella, sociala och men även att de kunde vara mer hyperaktiva än sina normalhörande klasskamrater. Förklaringen till detta var att eleverna med hörselnedsättning även hade ytterligare andra typer av funktionsvariationer såsom fysiska funktionsnedsättningar, neurologiska diagnoser samt kroniska sjukdomar. Dessa effekter står i total kontrast med vad våra respondenter uttrycker. De upplever att det är oftast de normalhörande eleverna som orsakar oro i klassen när de ordinarie lärarna är frånvarande. De menar att det är tyst och lugnt det blir i klassrummet desto bättre blir koncentrationen i undervisningen.

Stevensson m.fl (2010) och Walker (2015) ser i sina undersökningar att elever med hörselnedsättning kan få en försvagad språkutveckling. Detta är något som vår respondent Lisa också fått erfara då hon på grund av sin hörselnedsättning har svårigheter att skilja på e och ä. Hon menar att hon inte gavs förutsättningar att lära sig skilja på dessa bokstäver när hon skriver när hon gick integrerat i klasser med normalhörande elever. Dunn m.fl. (2022) skriver i sin undersökning att lärarnas kompetenser och pedagogiska strategier är viktiga faktorer för eleverna med hörselnedsättning ska få de anpassningar de behöver i undervisningen. Gustavsson (2009) skriver i sin rapport om hörselnedsättning att elever med hörselnedsättning kan ha svårt att uppfatta

språkljuden och att detta gör att hjärnan får svårt att analysera och tolka språkljuden. Geografiskt läge på skolorna kan ha betydelse för lärarnas synsätt på inkludering av elever i behov av särskilt stöd i allmän grundskola menar Parhoon m.fl. (2014). Lärarna på landsorten är mer positivt inställda till inkludering av elever i behov av stöd än sina kollegor i stora städer. För våra respondenter handlar det om hur läraren har lyckats skapa samhörighet och tillit mellan lärare och elever. Det kan även bero på att i mindre städer finns det färre skolor med de inriktningar eleverna efterfrågar. I större städer finns det fler valmöjligheter av skolor. Intervjuerna som genomfördes gjordes det ena i en stor stad medan den andra gjordes i en mindre stad. Enligt våra respondenter verkade lärarna ganska positivt inställda att arbeta med inkluderande undervisning. Alla tre respondenterna har erfarenheter av att lärarna skapar ömsesidig förståelse mellan lärare och elever. Det är bara Lisa som även har erfarenheter av att den inkluderande undervisningen inte fungerar tillfredsställande (Dalton, 2013).

Elever med hörselnedsättning som gick i inkluderande klasser med normalhörande elever sedan i tidig ålder visar framsteg i anpassningsförmåga, sociala samspel, kunskapsutveckling samt självständighet vilket gör att dessa elever kan vänja sig vid när de kommer högre upp i utbildningen. Dock finns det risk för att dessa elever blir utsatta för mobbning om skolan inte följer Nilholms (2017) riktlinjerna för inkluderande undervisning. Detta visar resultatet av Power och Hydes (2002) studie om barn i förskoleålder upp till gymnasiet i de australiensiska förskolorna och skolorna. Dessvärre blir det en snarlik bild i de svenska skolorna. Detta är något som vår respondent Lisa fick uppleva när hon gick inkluderat i klasser med normalhörande elever. Hon blev tvungen att byta skola några gånger på grund av mobbning. De här erfarenheterna visar betydelsen av en positiv socialmiljö för elevernas psykosociala hälsa. I och med att eleverna inte mår bra på grund av mobbning blir det svårt för dem att ta till sig av undervisningen trots att det finns en funktionell fysisk miljö och skickliga lärare (Power och Hydes, 2002).

Lågstadielärare påstår att de är benägna att utforma undervisningen och inkludera elever med hörselnedsättning i de allmänna grundskolorna med normalhörande elever. Däremot anser högstadielärarna att det blir svårare för dem att designa lektionerna för elever med nedsatt hörsel samt normalhörande elever i inkluderande klassrumsmiljö. Detta kan bero på att förväntningarna på eleverna blir högre när de kommer till högstadiet. Det är slutsatser som kommer fram i undersökningar av Eriks-Brophy och Wittingham (2013) respektive Parhoon m. fl. (2014). Alla våra tre respondenter har goda minnen av de första skolåren, det vill säga förskoletiden och lågstadiet. Lisas erfarenhet är att hon inte ens märkte att hon övergick från förskolan till skolan eftersom det var en smidig och snarlik miljö. Beatrice hade en ganska bra skolmiljö på lågstadiet. Anna upplevde däremot på hennes gamla skola var det rörigt på lektionerna. Detta var innan hon började i en grundskola med hörselprofil

Takala och Sume (2018) redogör i sin studie att i finska skolor går de flesta elever med hörselnedsättning i den allmänna grundskolan med normalhörande elever. Trots det är eleverna med hörselnedsättning emot dessa bestämmelser. De döva eleverna föredrar skolor där de kommunicerar med teckenspråk med övriga elever. De goda framsteg som finska skolorna visar beror på de individuella specialpedagogiska insatser som gör att eleverna med hörselnedsättning klarar skolgången och når kunskapsmålen (Takala & Sume, 2018). Våra tre respondenter har fått det stödet genom att få undervisning allmänna grundskolor en med hörselprofil respektive en grundskola med inriktning på döv och hörsel.

8.1.1 Elever med hörselnedsättning i kombination med andra diagnoser

Elever med hörselnedsättning kan eventuellt ha andra typer av funktionsnedsättningar exempelvis intellektuell funktionsnedsättning, inlärningssvårigheter, synnedsättning, etc. Det framgår i Power och Hyde (2002) undersökning i de allmänna skolorna i Australien. En av respondenterna i denna uppsatsstudie berättade att hon har ett neurologiskt tillstånd i form av cerebral pares. Tillståndet har inte varit någon svårighet för henne eftersom det inte är synligt och att det inte påverkar hennes självständighet. Dock upplever Lisa att vissa människor anser att hon utöver sin hörselnedsättning även har en intellektuell funktionsnedsättning. Detta är något som hon önskar att det ändrar sig. Hon berättar att när hon blir äldre vill hon ändra missuppfattningarna om att hörselnedsättning också innebär intellektuellt funktionsnedsättning. Även Anna nämner under intervjun att hon har en sjukdom som gör att hon får hålla sig mesta delen av skoltiden inomhus. Detta gör att Anna vistas på skolkafeterian större delen av rasterna eller spelar spel.

Skolan ska i samarbete med läraren och elevhälsan ta fram en individuell utvecklingsplan med anpassad läroplan, anpassad betygsbedömning samt anpassad undervisning för en framgångsrik skolgång. Lisa har fått anpassningar när det gäller vissa ämnen då hon läser dessa enligt kursplanen för årkurs 7 (SFS 2010:800, 3 kap. 5-7 §) En annan bidragande faktor för en optimal inkluderande undervisning är att eleven ska få det stödet som hen behöver baserad på dennes förmågor. Påföljande resurser är även en del av det redskap som skolan ska erbjuda som en form av hjälpmedels material eller i form av extra resursperson. Slutligen är ledarskap som en grund för den inkluderande undervisningen. Ledarskap i form av lärarnas mångfacetterade kompetenser som främjar studiero.

8.1.2 Specialpedagogens roll

En del i specialpedagogens roll är att lyssna in de som är i behov av stöd för att de ska få möjligheter att få det stöd de behöver. Därför är det en viktig del i att samtala med de som behöver stödet för att de ska få berätta vad de behöver för stöttning i undervisningen. På samma sätt är det pedagogens uppgift att handleda lärarna och tillsammans med eleven, lärare, vårdnadshavare och elevhälsan om det är nödvändigt att hitta det bästa förutsättningarna för elevens utveckling. Därför är det viktigt att även som specialpedagog lyssna på eleverna med hörselnedsättning när de berättar om sina behov av anpassningar för att få förutsättningar att klara målen i utbildningen. Vikten av att som lärare eller specialpedagog intressera sig för vad eleverna anser att de behöver för anpassningar är något som Dalton (2013) tar upp sin studie. Ungdomarna i hans studie uttrycker att det är av vikt att som pedagog sätt sig in i elevernas levda erfarenhet av hörselnedsättningen, försöka förstå svårigheterna med hörselnedsättningen. Eleverna uttrycker också att det är viktigt att lärarna tillgodoser de behov som finns angående kommunikation, lärande och det psykosociala välbefinnandet samt att de förstår hörselnedsättningen.

8.2 Metoddiskussion

En kartläggingsrond görs och under denna upptäckte uppsatsförfattarna att det var väldigt svårt att hitta respondenter till undersökningen (Fangen, 2005). Önskvärt hade varit att hitta fler respondenter så att de semistrukturerade intervjuerna hade varit möjliga att genomföra i fokusgrupper från de olika praktikerna. Detta för att eventuellt få en större bredd på resultatet. Det hade även varit önskvärt att hitta elever som är inkluderade i klasser med normalhörande elever

och som är utan hörselprofil. Detta var nu inte möjligt. Den korta tiden för undersökningen gjorde därför att uppsatsförfattarna ändå beslöt att genomföra undersökningen men med ett färre antal deltagare och med hjälp av enskilda semistrukturerade intervjuer. Bryman (2018) skriver här om extern validitet när det gäller den kvalitativa forskningen och dess begränsade urval. Uppsatsförfattarna gör därför ett vad Bryman (2018) kallar ett målstyrt val, vilket betyder att urvalet görs efter kriterier som gör det möjligt att besvara forskningsfrågorna.

I denna undersökning utgjorde kriterierna ungdomar med hörselnedsättning och som var i 12-14 års åldern. De andra kriterierna som behövde uppfyllas var att de skulle studera i grundskolan och vara antingen inkluderade i normalhörande klasser eller studera i allmän grundskola med inriktning på döv och hörsel. De respondenter som ville delta i undersökningen studerade antingen i en allmän grundskola med hörselprofil eller i allmän grundskola med inriktning på döv och hörsel. Eftersom som det nämnts tidigare var väldigt svårt att hitta respondenter reviderade uppsatsförfattarna kriteriet med inkludering i allmän grundskola utan inriktning till en grundskola med hörselprofil. Undersökningen visade ändå på svar som kunde svara på de forskningsfrågor som fanns. Att den ena intervjun skedde digitalt var tycktes inte vara ett hinder för respondenterna. Många elever har haft sin undervisning via digitala plattformar under pandemin. En nackdel med att en intervju genomfördes digitalt var att det blev svårare att se respondenternas kroppsspråk. Under den intervju som skedde digitalt deltog två respondenter samtidigt vilket gjorde att det var svårt att få ett mer personligt samtal eftersom inte båda personerna deltog i samtalet lika mycket. Fördelarna med att intervju eleverna tillsammans var att de hade trygghet av varandra och att de kunde komplettera och bekräfta varandras svar.

Den andra intervjun hölls med en enskild person och personligt vilket gjorde att det blev en bra dynamik i samtalet. Samtalet blev personligt och gav mycket information från respondenten. Respondenten i denna intervju öppnade upp sig för uppsatsförfattarna och berättade om svåra saker som hon genomgått under sin skoltid, framförallt som integrerad i klasser med normalhörande elever. Detta gjorde att forskarna i denna studie fick göra ett etiskt ställningstagande kring hur detta skulle tas upp i uppsatsen för att inte respondenten skulle ta skada. Men de svårigheter som eleven berättade om verkade angelägna för henne att få förmedla vilket gjorde att de togs med i uppsatsen. Vetenskapsrådet (2017) skriver här om individskyddskravet men att forskning även handlar om att eventuellt bidra till att förbättra livskvaliteten för individerna som deltar studien. Forskning ska bedrivas men samtidigt ska de som deltar skyddas. Respondenten i denna intervju uttrycker också att hon när hon blir äldre vill arbeta för att ta bort en del av de fördomar som finns kring personer med hörselnedsättning till exempel att hörselnedsättning skulle vara synonymt med intellektuell funktionsnedsättning.

Om en annan form av metod valts hade det eventuellt varit lättare att få respondenter. Om enkäter med stängda frågor använts istället hade det eventuellt gett fler respondenter. Denna form av metod hade gett respondenterna möjlighet att vara helt anonyma. Men nackdelen med en sådan metod är att hade inte gett intervjuaren möjlighet att ställa följdfrågor och det hade blivit mer opersonligt. I en intervju med öppna frågor ges respondenterna chans att utveckla sina svar (Bryman, 2018; Björndal, 2002).

Metodbytet från fokusgruppsintervjuer till semistrukturerade intervjuer blev bra då det i de enskilda intervjuerna var lättare att låta respondenterna berätta om sina uppfattningar av de olika praktikerna och lärmiljöerna (Wibeck, 2010). Det blev personliga samtal utifrån respondenternas uppfattningar om de olika kontexterna.

8.3 Kunskapsbidrag

Undersökningens bidrag är att den ger insikt för hur specialpedagoger kan stödja lärarna samt elever med hörselnedsättning utifrån elevernas egna uppfattningar om skolans lärmiljö. Den presenterar elevernas erfarenheter i tre olika praktiker såsom allmän grundskola, grundskola med hörselprofil samt grundskola med inriktning för döv och hörsel. Dessutom bidrar studien med kunskaper på hur inkluderande undervisning går till i Sverige och andra länder. Eftersom lärarna kanske anser att de har gjort tillräckligt för eleverna dock är det viktigt att lyssna på den enskilda eleven och dess önskemål för att hen ska känna delaktighet och samhörighet.

En annan aspekt som är relevant att belysa är att det finns olika sorters språkstöd till elever med hörselnedsättning. I grundskolan med inriktning på döv och hörsel använder de teckenspråkstöd (TSS), tecken som stöd (TAKK) och teckenspråk i undervisningen. Det är skillnad mellan teckenspråk och teckenspråkstöd. Då teckenspråk är ett eget språk medan teckenspråkstöd används av personer med talad svenska som första språk.

Studien ger även input om hur inkluderande undervisning ska utformas för att det blir inkluderande istället för integrerade. I uppsatsen riktades fokus på elever med hörselnedsättning men det kan vara en utgångspunkt för att analysera situationen av elever med andra typer av funktionsnedsättningar.

8.4 Förslag på vidare forskning

Baserad på studiens syfte och frågeställningar har tre olika skolpraktiker uppmärksammats och tre olika elevperspektiv om skolans lärmiljö. Respondenterna gav oss en bild av hur samma lärmiljö i skolan kan upplevas olika beroende på vem man frågar. Utifrån dessa erfarenheter skulle det vara givande att forska vidare om anledningen till att det inte ingår undervisning på teckenspråk och om teckenspråk i grundskolan med hörselprofil för elever med hörselnedsättning. Det skulle även vara intressant att forska vidare om hur man kan förändra undervisningen för de hörselnedsatta eleverna när de undervisas i den allmänna grundskolan.

9 Referenser

- Berggren, C., & Skansholm, A. (2022), *Kvantitativ metod - en uppsatshandbok för utbildningsvetenskap*. Studentlitteratur
- Bjørndal, C., & Nilsson, B. (2002). *Det värderande ögat: Observation, utvärdering och utveckling i undervisning och handledning*. Liber
- Bryman, A. (2018), *Samhällsvetenskapliga metoder*. (3 uppl.) Liber
- Capelán, A., & Göransson, K. (2021), Deltagande observationer. I G. Klingberg, U. Hallberg, (Red.) *Kvalitativa metoder. Helt enkelt!* (s. 117-139). Studentlitteratur
- Ching, T., Crowe, K., Martin, V., Day, J., Mahler, N., Youn, S., Street, L., Cook, C. & Orsini, J. (2010). Language development and everyday functioning of children with hearing loss assessed at 3 years of age. *International Journal of Speech Language Pathology*, 12(2), 124-131. <https://doi.org/10.3109/17549500903577022>
- Dahlberg, K. (2019a), Den fenomenologiska livsvärlden. I Dahlberg, H., Ellingsen, S., Martinsen, B., Rosberg, S. (Red.), *Fenomenologi i praktiken. Fenomenologisk forskning i ett skandinaviskt perspektiv*. (s. 28-51). Liber.
- Dahlberg, H. (2019b), Till frågan om beskrivning eller tolkning, eller; behöver vi filosofin i den kvalitativa forskningen? I Dahlberg, H., Ellingsen, S., Martinsen, B., Rosberg, S. (Red.), *Fenomenologi i praktiken. Fenomenologisk forskning i ett skandinaviskt perspektiv*. (s. 52-72). Liber
- Dalton, C. (2013). Lessons for Inclusion: Classroom experiences of students with mild and moderate hearing loss. *Canadian Journal of Education*, 36(1), 125-152. https://www.jstor.org/stable/pdf/canajeducrevucan.36.1.125.pdf?refreqid=fastly-default%3A8143a72d31495f1ae810a3bddaa82884&ab_segments=&origin=&initiator=&acceptTC=1
- Dunn, M., Albagshi, A., & Aldawsari, F. (2022). Investigating Writing Instruction Practices for Students With Deafness and Hearing Loss. *Language & Literacy (Kingston, Ont.)*, 24(2), 153-173. <https://www.erudit.org/en/journals/langlit/2022-v24-n2-langlit07268/1092085ar.pdf>
- Dunn, M., Albagshi, A., & Aldawsari, F. (2022). Investigating Writing Instruction Practices for Students With Deafness and Hearing Loss. *Language & Literacy (Kingston, Ont.)*, 24(2), 153-173.
- Eriks-Brophy, A., & Whittingham, J. (2013). Teachers' Perceptions of the Inclusion of Children With Hearing Loss in General Education Settings. *American Annals of the Deaf (Washington, D.C. 1886)*, 158(1), 63-97. Stable URL: <https://www.jstor.org/stable/10.230>
- Esiasson, E., Gilljam, M., Oscarsson, H., & Wängnerud, L., (2012). *Metodpraktikan, Konsten att studera samhälle, individ och marknad*. (4 uppl.) Norstedts juridik
- Fangen, K. (2005), *Deltagande observation*. Liber

Friberg, F & Öhlén, J. (2021) Fenomenologi. I G. Klingberg, U. Hallberg, (Red). *Kvalitativa metoder. Helt enkelt!* (s. 165-185). Studentlitteratur.

Guardino, C., & Antia, S. (2012). Modifying the Classroom Environment to Increase Engagement and Decrease Disruption with Students Who Are Deaf or Hard of Hearing. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 17(4) <https://www-jstor-org.ezproxy.ub.gu.se/stable/26372307>

Gustafsson, A. (2009). *Att höra i skolan – om hörteknik i undervisningen Förutsättningar och möjligheter*. Specialpedagogiska Skolmyndigheten. <https://webbutiken.spsm.se/att-hora-i-skolan-om-horteknik-i-undervisningen/>

Göransson, K., & Nilholm, C. (2014). Conceptual diversities and empirical shortcomings - a critical analysis of research on inclusive education. *European Journal of Special Needs Education*. <https://www.tandfonline.com/doi/epdf/10.1080/08856257.2014.933545?needAccess=true>

Hörselskadades riksförbund. Teckenspråk och TSS - Leva med hörselnedsättning - Allt om hörsel - Hörselskadades Riksförbund (hrf.se) Hämtad; 20231205 från URL

Ingerman, Å (Red.) (2021). *Fenomenografi: Från "Kvalitativa metoder helt enkelt!". Studentlitteratur*

Jacobsson, K., & Skansholm, A. (2019), *Handbok i uppsatsskrivande - för utbildningsvetenskap*. Studentlitteratur

Lund, E., & Douglas, M. (2016) "Teaching Vocabulary to Preschool Children With Hearing Loss." *Exceptional Children*, 83.1, 26-41. <https://www.proquest.com/docview/1826365053?parentSessionId=p66eYu%2FcLCvZZLcGjTCnsAWAF-miFCBC5aWHPQSx6D%2Bw%3D&pq-origsite=primo&accountid=11162&source-type=Scholarly%20Journals>

Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet: Lgr22. (2022). Skolverket. <https://www.skolverket.se/getFile?file=9718>

McPherson, A., Webb, G., Miniscalco, C., & Flynn, T. (2022). Language and quality of life in Swedish children with mild hearing loss. *Deafness & Education International, Ahead-of-print* (Ahead-of-print), 1-18. <https://doi.org/10.1080/14643154.2022.2158522>

Nationellt kvalitetsregister för ÖNH-sjukvård 2023-09-24. Årsrapport registret för hörselnedsättning hos barn 2021. <https://registercentrum.blob.core.windows.net/hnsb/r/Arssrapport-2021-HJg1KVszo.pdf>

Nilholm, C. (2019). *En inkluderande skola : Möjligheter, hinder och dilemman* (Upplaga 1 ed.). Studentlitteratur

Nilholm, C., & Göransson, K. (2017). What is meant by inclusion? An analysis of European and North American journal articles with high impact. *European Journal of Special Needs Education*. <https://www-tandfonline-com.ezproxy.ub.gu.se/doi/full/10.1080/08856257.2017.1295638>

Olsson, S., Dag, M & Kullberg, C. (2017). Deaf and hard-of-hearing adolescents' experiences of inclusion and exclusion in mainstream and special schools in Sweden. *European Journal of Special Needs Education*, 33:4, 495-501 <https://doi.org/10.1080/08856257.2017.1361656>

Parhoon, K, Movallali, G och Hassan-Zadeh, S (2014). Attitude of Regular and Itinerant Teachers Towards the Inclusion of Hearing Impairment Children. *Iranian Rehabilitation Journal*, 12(4), 22-28. http://irj.uswr.ac.ir/browse.php?a_code=A-10-186-1&sid=1&slc_lang=en&ftxt=1&pure_pdf=1

Power, D. & Hyde, M. (2002). The Characteristics and Extent of Participation of Deaf and Hard-of-Hearing Students in Regular Classes in Australian Schools. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 7(4), 302-311. <https://web-p-ebsohost-com.ezproxy.ub.gu.se/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=0&sid=72eald90-8b56-40a0-bd58-b2c5dee9795f%40redis>

Regeringskansliet, (2008-04-01). FN:s konvention om rättigheter för personer med funktionsnedsättning. Regeringskansliet, Socialdepartementet, Ds 2008:23 FN:s konvention om rättigheter för personer med funktionsnedsättning. <https://www.regeringen.se/contentassets/0b52fa83450445aebbf88827ec3e3ecb8/fns-konvention-om-rattigheter-for-personer-med-funktionsnedsattning-ds-200823/>

Rosberg, S. (2017) Fenomenologi. I Höglund Nielsen, B. & Granskär, M. (Red) *Tillämpad kvalitativ forskning inom hälso- och sjukvård*. (s. 127-152) Studentlitteratur.

SFS 2010:800. *Skollag*. https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800

SOU 2011:30. Med rätt att välja – flexibel utbildning för elever som tillhör specialskolans målgrupp. Fritzes.

Specialpedagogiska skolmyndigheten, Hörselnedsättning. Hämtad 2023-12-18 från <https://www.spsm.se/stodmaterial-horselnedsattning/fakta/horsel/horselnedsattning/>

Specialpedagogiska skolmyndigheten. (2015). *Hörteknik och dess användning i skolan En litteraturstudie och om behovet av tvärvetenskap*. <https://webbutiken.spsm.se/globalassets/publikationer/filer/horteknik-och-dess-anvandning-i-skolan-litteraturstudie-pdf/?fbclid=IwAR2q4g8DZRTsAvzQ--iQHFiAgtauxQ2wxEMFaKmcoD-bUBo42qU5RDjzJkJO>

Specialpedagogiska skolmyndigheten (2023). Tillgängliga lärmiljöer i grundskolan – Referensdokument. <https://www.spsm.se/globalassets/studiepaket-npf/grundskola/nya-referensdokument/tillgangliga-larmiljoer-i-grundskolan---referensdokument.pdf>

Stevenson, J., McCann, D., Watkin, P., Worsfold, S., & Kennedy, C. (2010). The relationship between language development and behaviour problems in children with hearing loss. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 51(1), 77-83. <https://acamh-onlinelibrary-wiley-com.ezproxy.ub.gu.se/doi/pdf/10.1111/j.1469-7610.2009.02124.x>

- Stukát. S. (2005), *Att skriva examenarbete inom utbildningsvetenskap*. Studentlitteratur.
- Szaklarski, A. (2009) Fenomenologi som teori, metodologi och forskningsmetod. I Fejes, A & Thornberg, R. (red) *Handbok för kvalitativ analys*. (s. 106-121). Liber.
- Takala, M., & Sume, H. (2018). Hearing-impaired pupils in mainstream education in Finland: Teachers' experiences of inclusion and support. *European Journal of Special Needs Education*, 33(1), 134-147. <https://www.tandfonline.com.ezproxy.ub.gu.se/doi/epdf/10.1080/08856257.2017.1306965?needAccess=true>
- UNESCO, Svenska Unescorådet, (2006) *Salamanca deklationen och Salamanca + 10*. URL <http://unesco.hemsida.eu/wp-content/uploads/2013/08/Salamanca-deklarationen1.pdf>. Svenska Unescorådet skriftserie.
- UNICEF, (2019), *Barnkonventionen*. <https://beta.unicef.se/barnkonventionen/las-texten>
- Vetenskapsrådet. (2017). *God forskningssed* (Reviderad utgåva ed.). https://www.vr.se/download/18.2412c5311624176023d25b05/1555332112063/God-forskningssed_VR_2017.pdf
- Walker, E., Holte, L., McCreery, R., Spratford, M., Page, T., & Moeller, M. (2015). The Influence of Hearing Aid Use on Outcomes of Children with Mild Hearing Loss. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 58(5), 1611-1625. <https://www.proquest.com/docview/1728637197/fulltextPDF/52C8C07874FC4265PQ/1?accountid=11162>
- Wibeck, V, (2010), *Fokusgrupper. Om fokuserade gruppintervjuer som undersökningsmetod*. Studentlitteratur.
- World federation of the deaf (10 maj 2018), Position paper on inclusive education. <https://wfdeaf.org/wp-content/uploads/2018/07/WFD-Position-Paper-on-Inclusive-Education-5-June-2018-FINAL-without-IS.pdf>
- World federation of the deaf, Deklaration om döva barns rätt. <https://wfdeaf.org/rightsdeafchildren/>
- World health organization, (2016) Childhood hearing loss Strategies for prevention and care. https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/204632/9789241510325_eng.pdf?sequence=1

10 Bilagor

Bilaga 1 - Frågeguide till intervjuer

Vad heter du och hur gammal är du?

Vad tänker du på när du hör orden, undervisning och lärmiljö?

Kan du berätta om en dag i skolan, finns det något som är roligt-tråkigt? Eventuell följdfråga: Om du fick bestämma, hur skulle det vara då?

Kan du berätta om en dag i skolan när du gick integrerad i vanlig skola? Eventuell följdfråga: Kan du se några fördelar-nackdelar med att gå integrerat i en vanlig skolklass?

Ser du någon skillnad mellan de olika skolmiljöerna som du har erfarenhet ifrån? Eventuell följdfråga: Kan du se några fördelar-nackdelar med att gå i en anpassad skola för elever med hörsnedsättning jämfört med att gå integrerat i en vanlig skolklass?

Behöver du några tekniska hjälpmedel, i så fall vilka? Hur tyckte du att det fungerade när du gick integrerat i en vanlig skolklass?

Vilket språk använder du i skolan? Är det samma hemma som i skolan? (Teckenspråk respektive talat språk?) Är förståelse någon gång ett problem? Om ja, i vilka/vilket sammanhang blir det ett problem?

Finns det några nära kompisar för dig i klassen? Någon/några du känner extra förtroende för?

Hur var det när du gick i integrerad klass, fanns det någon kompis i klassen du tillbringade mer tid tillsammans med? Hur påverkade din hörsnedsättning din kommunikation med klasskamraterna när du gick integrerad i vanlig skola?

Hur fungerar det i klassrummet vid tex genomgångar av läraren? I vilka situationer fungerar det bäst? I vilka situationer fungerar det inte eller sämre?

Om ni har grupparbeten tillsammans med några kompisar, hur fungerar det?

Vad brukar du göra på rasten?

Är det något mer du vill lägga till utöver det du berättat?

Bilaga 2 - Informationsbrev

**Göteborgs universitet, Institutionen för pedagogik och specialpedagogik,
Specialpedagogprogrammet, 90 hp**

Informationsbrev

**Information och förfrågan om deltagande i en fokusgruppsintervjustudie.
Vi riktar oss till dig som är en elev i 13 - 15 årsåldern med hörselnedsättning som går integrerad i en skola med normalhörande elever eller anpassad skola för elever med hörselnedsättning.**

Vi heter Marie Ambecker och Nancy Lundström och vi läser sista terminen på specialpedagogprogrammet vid Göteborgs universitet. Utbildningen avslutas med en magisteruppsats som skrivs under höstterminen 2023. Vi kontaktar er för att vi söker elever med hörselnedsättning i 13 - 15-årsåldern som kan erbjudas att medverka i vår studie inför vårt examensarbete.

Syftet med examensarbetet är att undersöka hur elever med hörselnedsättning uppfattar sin lärmiljö i skolan beroende på om de går i en anpassad skola för hörselnedsättningar eller om de går integrerade i en klass med normalhörande elever. Vi önskar därför komma i kontakt med er för att erbjuda er att delta i så kallade fokusgruppsintervjuer där vi samlar 4-5 elever och intervjuar dem tillsammans. Om ni önskar delta i vår studie kontakta oss via mailadresserna nedan. Intervjuerna kommer att genomföras på din skola eller en annan avskild plats som ni väljer, dessa beräknas ta ca 30 minuter. Intervjun sker digitalt eller fysiskt och kommer att spelas in för att sedan transkriberas. Resultatet redovisas sedan i en studentuppsats. I vår undersökning kommer vi följa de etiska principer som Vetenskapsrådet rekommenderar. All information kommer att behandlas konfidentiellt och alla deltagares medverkan anonymiseras genom att ges fiktiva namn på både personer och de platser som användas. Att delta i studien är frivilligt och ni kan när som helst under processen avbryta er medverkan.

Om ni har några frågor får ni gärna kontakta oss via mail.

Våra kontaktuppgifter är

Marie Ambecker: gusambecma@student.gu.se

Nancy Lundström: gusquina@student.gu.se

Ni kan även kontakta vår handledare på: ernst.thoutenhoofd@gu.se

Tack på förhand!

Med vänliga hälsningar,

Marie Ambecker och Nancy Lundström

Bilaga 3 - Samtycke

Samtycke till att delta i fokusgrupp

Jag har läst och förstått den information om studien som anges i dokumentet Information om att delta i undersökningen.

- Jag samtycker till att mitt barn deltar i undersökningen för högstadieelever med hörselnedsättning och deras uppfattningar om skolans lärmiljö - en fenomenologisk undersökning utifrån elevernas perspektiv.
- Jag samtycker till att mitt barn deltar i fokusintervjun som beskrivs i dokumentet Information om att delta i undersökningen
- Jag samtycker till att barnets personuppgifter behandlas på det sätt som beskrivs i dokumentet Information om att delta i undersökningen

Plats och datum Underskrift och namnförtydligande

.....